

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Spolupráce s rodinami romských žáků z pohledu pedagogů z Libereckého kraje

Cooperation with families of Roma children from perspective of teachers from  
region Liberec

Bc. Tereza Rašínová

Vedoucí práce: PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Odevzdáním této diplomové práce na téma Spolupráce s rodinami romských žáků z pohledu pedagogů z Libereckého kraje potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 29.6.2018

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Zbyňku Němci, Ph.D. za jeho odborné vedení, cenné rady, trpělivost a pomoc při psaní mé diplomové práce. Dále bych také chtěla poděkovat učitelům z Libereckého kraje, se kterými jsem dělala rozhovor, díky kterým mohla vzniknout výzkumná část této diplomové práce.

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se zaměřuje na vztah rodiny romského žáka a školy z pohledu pedagoga. Práce je rozdělena do dvou částí. První část je věnována čtyřem dílčím tématům. První téma se věnuje Romům v české společnosti, je zde uvedena jejich diferenciaci, sociální situace Romů, vztah mezi majoritou a minoritou a zejména konflikty mezi majoritou a minoritou. Druhé téma se věnuje romské rodině, a to jak vypadala v minulosti, a jaká je v současnosti. Dále se věnuje výchově dětí dle genderu a vlivu rodiny na školní úspěšnost dítěte. Třetí téma se zabývá vzděláním Romů a to především předškolním, základním a středním vzděláváním. Čtvrté téma popisuje komunikaci s romskými rodiči. Druhá část se zabývá samotným výzkumem. Výzkumnou metodou je metoda kvalitativní a to zejména polostandardizovaný dotazník. Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaká je spolupráce mezi školou a rodinou romského žáka v Libereckém kraji. Celý problém se zkoumá z pohledu pedagoga. Dílčími cíli výzkumu bylo zjistit, jaká je úroveň komunikace mezi školou a rodinami romských žáků, dále zjistit, jaká je domácí příprava romských žáků ze strany rodičů a v poslední řadě zjistit, jaké podpůrné mechanismy učitelé ve spolupráci s rodinami romských žáků využívají. Na závěr diplomové práce jsou zde uvedeny výsledky výzkumu, vyhodnocení, diskuze a dílčí doporučení, které vyplývají z výzkumu.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Romové, romská rodina, škola, školní věk, vzdělávání

## **ABSTRACT**

This thesis focuses on the relation of a Roma pupil and a school from the point of view of a teacher. The thesis is divided into two parts. The first part is divided into four subtopics. The first subtopic is dedicated to the Roma in Czech society, their differentiation, the social situation of the Roma, the relation between the majority and the minority, and especially the conflicts between the majority and the minority. The second theme deals with the Roma family, how it looked in the past and what it is today. It also focuses on the education of children by gender and the family's influence on the child's success in school. The third theme deals with the education of the Roma and especially with pre-school, primary and secondary education. The fourth theme describes communication with Roma parents. The second part deals with the research itself. The research method used is a qualitative method and especially a semi-standardized questionnaire. The aim of the diploma thesis was to find out what the relationship between a school and the family of a Roma pupil in the Liberec region is. The whole problem is examined from the point of view of the educator. Other objectives of the research were to find out the level of communication between schools and the families of Roma pupils, to find out how the parents of Roma pupils help them prepare for school, and lastly to find out which support mechanisms are used by teachers in cooperation with the Roma pupils' families. As a conclusion of the diploma thesis, the results of the research, an evaluation, a discussion and partial certain recommendations resulting from the research are presented.

## **KEYWORDS**

Roma, Roma family, school, school age, education

## Obsah

Úvod.....	8
<b>1. Romové v české společnosti .....</b>	<b>9</b>
1.1 Romové a jejich diferenciaci .....	9
1.2 Sociální situace Romů .....	10
1.3 Vztah mezi majoritou a minoritou .....	12
1.4 Konflikty mezi majoritou a minoritou .....	13
<b>2. Romská rodina.....</b>	<b>14</b>
2.1 Romská rodina v minulosti .....	14
2.2 Romská rodina v současnosti .....	15
2.3 Život Romů v rodině .....	17
2.4 Výchova dětí dle genderu .....	19
2.5 Negativní důsledky plynoucí z romské výchovy.....	21
2.6 Vliv rodiny na školní úspěšnost.....	21
<b>3. Vzdělávání Romů .....</b>	<b>23</b>
3.1 Dítě ve škole z pohledu romské rodiny dle věkových skupin.....	24
3.2 Předškolní vzdělávání. ....	25
3.2.1 Povinnost předškolního vzdělávání a způsoby jejího plnění .....	26
3.3 Přípravné třídy základní školy .....	27
3.4 Základní vzdělávání.....	27
3.5 Přejít do programů vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením.....	30
3.6 Asistent pedagoga .....	31
3.7 Středoškolské vzdělávání.....	32
<b>4. Komunikace s romskými rodiči .....</b>	<b>34</b>
<b>5. Výzkumná část.....</b>	<b>35</b>
5.1 Cíl práce a výzkumné otázky .....	35

5.2	<i>Metoda výzkumu</i> .....	35
5.3	<i>Výzkumný vzorek</i> .....	36
5.4	<i>Vlastní výzkum</i> .....	38
5.5	<i>Vyhodnocení a diskuze</i> .....	57
5.6	<i>Doporučení, které vyplývá z výzkumu</i> .....	59
<b>Závěr</b>	.....	<b>60</b>
<b>Seznam použitých zdrojů</b>	.....	<b>61</b>
<b>Seznam příloh</b>	.....	<b>65</b>

## Úvod

Diplomová práce se zabývá spoluprací s rodinami romských žáků z pohledu pedagogů z Libereckého kraje. Jeden z důvodů výběru tématu bylo, že romská problematika je stále velmi aktuální. Romští žáci byli a budou ve všech školách a to zejména v Libereckém kraji, a tak je potřeba se o nich dozvědět co nejvíc a naučit se s nimi a s jejich rodiči spolupracovat.

První kapitola se zabývá Romy v české společnosti. V této kapitole je uvedena jejich diferenciaci v České republice. Dále je zde popsána sociální situace Romů v České republice. Následuje popis vztahu mezi majoritou a minoritou. Na konci kapitoly jsou zde vyjmenovány konflikty mezi majoritou a minoritou. Druhá kapitola se věnuje romské rodině a zejména zde popisuje romskou rodinu v minulosti a následně i v současnosti. Pak zde ukazuje, jaký je romský život v rodině. Následuje podkapitola, která je pojmenována výchova dětí dle genderu. Dále jsou zde uvedeny negativní důsledky plynoucí z romské výchovy. V poslední řadě je zde popsán vliv rodiny na školní úspěšnost romského žáka. Třetí kapitola se věnuje vzdělání romských žáků. V této kapitole jsou zde vypsány věkové kategorie Romů, a jak dítě podle těchto kategorií vnímá školu. Následuje kapitola o předškolním vzdělávání, v této podkapitole je ještě popsána povinnost předškolního vzdělávání a způsoby jejího plnění. Pak jsou zde uvedeny přípravné třídy základních škol. Dále je zde vylíčeno základní vzdělávání z pohledu romského žáka a následný přechod do programu vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením. Následuje popis asistenta pedagoga a jeho využití ve třídách. Na konci kapitoly je zde uvedeno středoškolské vzdělání, a jak do něho zapadají Romové. Poslední čtvrtá kapitola v teoretické části se zabývá komunikací s romskými rodiči.

Ve výzkumné části se popisují nejdříve cíl práce a dílčí cíle. Cíl práce bylo pomocí kvalitativní metody zjistit, jaká je spolupráce mezi školou a rodinou romského žáka v Libereckém kraji. Na to se hledí z pohledu pedagoga. Poté se popisuje metoda výzkumu a určuje výzkumný vzorek. Následně už je vlastní výzkum. Na konci práce je vyhodnocení diskuze. Ale úplně v poslední řadě jsou dílčí doporučení, která vycházejí z výzkumu. Na konci práce bude uvedena základní struktura provedeného rozhovoru.



## 1. Romové v české společnosti

*„Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo“ (§ 2 odst. 1 zákona č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin).*

Rom je především ten, kdo se cítí být Romem a je si vědom svého původu. Romové, kteří žijí v České republice, se považují za občany České republiky a hlásí se k tomuto občanství (Kaleja, 2011, s. 6).

### 1.1 Romové a jejich diferenciaci

Romové nejsou homogenní skupinou, ale tvoří je rozdílná uskupení. Na českém území se nejvíce vyskytují Romové slovenští a maďarští, Romové čeští a moravští či Romové olašští.

**Romové slovenští a maďarští** jsou největší skupinou žijící u nás i na Slovensku a tvoří až 85 procent všech zdejších Romů. Na české území přišli během druhé poloviny 20. století. Nejčastější příjmení slovenských Romů jsou Kotlar, Dunka, Červeňák, Rakaš, Mižigár, Bílý, Černý a jiný. Naopak maďarští Romové jsou obvykle pojmenováni příjmeními Vagai, Ištók, Gábor, Horváth či Šarkozy (Davidová, Uherek 2014, s. 10–11). Vládě na Slovensku se dříve nelíbila úroveň osad, ve kterých Romové žili, a tak bylo rozhodnuto o přesunutí až 64 tisíc Romů. V českých zemích se jim mělo najít bydlení i zaměstnání, to vše platila vláda ze státních dotací. Program byl dobrovolný. Pro nedostatek financí, a nárůstu nelibosti českých občanů z přítomnosti Romů, byl projekt zastaven. Na české území se přestěhovala jen jedna třetina z původního plánu (Crowe, 1996, s. 57-58).

**Romové čeští a moravští** jsou v poslední době na českém území početní nejméně. Většina rodin a rodů zahynula za 2. světové války v pracovních a koncentračních táborech. Před okupací nacistů ve druhé světové válce v českých zemích žilo přibližně osm tisíc Romů. Po okupaci se domů vrátilo jen 583 romských mužů a žen (Goodwin, Herts, 2013 s. 14). Jejich nejčastější příjmení jsou Růžička, Vrba, Serynek, Daniel, Holomek a další (Davidová a kol., 2010, s. 16).

**Olašští Romové** představují 10 procent Romů žijících v České republice. Patří sem skupina Lovare, což byli původně konští handlíři, a Kaldarare ti byli dříve kotláři a pocínovači. Olašští Romové byli do roku 1959 kočovní, později byli komunistickou mocí přinuceni se svým kočovným životem přestat a usadit se. Olašští Romové si dodnes udržují vlastní tradice a kulturu, s ostatními Romy se nestýkají. Nejčastější příjmení jsou Stojka, Lakatoš, Bihari, Rafael, Makula (Davidová, Uherek, 2014, s. 10).

## **1.2 Sociální situace Romů**

Ve většině měst České republiky lze zaznamenat lokality, které se vyznačují

- nižšími příjmy,
- výrazným podílem přelidněných bytů,
- horším zdravotním stavem a nižší délkou života,
- nižším vzděláním,
- vyšší mírou trestné činnosti (Navrátil a kol., 2003, s 83).

Tato místa mohou nést pojmenování sociálně vyloučené lokality. Může se jednat například o dům, ve kterém spolu žije několik rodin či o celou čtvrť o počtu několik stovek obyvatel. Sociálně vyloučené lokality vznikají z různých důvodů. Jedním z nich je sestěhování romských rodin do cenově dostupnějších lokalit, další důvod může být naopak vytlačení Romů z lukrativních bytů do lokalit výrazně levnějších a skoro výhradně obývaných romským obyvatelstvem. Důvod vytlačení je především neplacení nájmu či nepřizpůsobivé a problémové chování nájemníků (Davidová a kol., 2010, s. 21).

Šimková, Zajíc (2010, s. 9) uvádějí, že v naší zemi se najde až 330 sociálně vyloučených lokalit. V těchto sociálně vyloučených lokalitách žije šedesát až osmdesát tisíc obyvatel. To je zhruba jedna třetina z romského obyvatelstva v České republice.

Sociální vyloučení v jedné oblasti života vede k vyloučení i v dalších oblastech, a následkem toho může dojít k totálnímu vyloučení osoby ze společnosti. Tyto oblasti mohou být:

- **Omezený přístup na trh práce**

Pro Romy je velmi těžké získat zaměstnání, a to z důvodu nevzdělanosti, nekvalifikovanosti a nesprávných pracovních návyků, které zaměstnavatele odrazují. Výše uvedené důvody můžou být příčinou diskriminačních praktik zaměstnavatelů směrem k Romům, dokonce i k těm, kteří těmito nedostatky netrpí. Daná situace má negativní dopad na mladé Romy, kteří nemají žádné pracující vzory. V této době

nejvíce využívají sezónní a příležitostné zaměstnání, které jim zprostředkovává úřad práce nebo veřejně prospěšné práce (Šimíková in Navrátil a kol., 2003, s. 61-63).

- **Nevzdělanost, negramotnost**

Šimíková (in Navrátil a kol., 2003, s. 64-66) tvrdí, že nedostatečná znalost českého jazyka a školní nepřipravenost často vede k přeřazení dítěte do speciální školy, kde bývá vzdělání značně omezeno. Je snaha tuto nepřipravenost eliminovat, a to povinnou předškolní docházkou. Vzdělání romských žáků se budeme věnovat níže.

- **Chudoba, nízké příjmy**

Chudoba a nízké příjmy vyplývají z již zmíněného omezeného přístupu na trh práce. Rodiny mnohdy žijí z dávek sociální péče, dávky však mají existovat jenom proto, aby se překlenulo období bez práce, a není v něm zahrnuto riziko, že tato doba může být dlouhá i několik let. Životní standard plynoucí z pobírání sociální dávek se nemůže rovnat průměrnému životnímu standardu. Chudoba vede k dalším problémům například ve vzdělávání, či v oblasti zdraví (Šimíková in Navrátil a kol., 2003, s. 66-67).

- **Problematika bydlení, prostorová/sídelní segregace**

Romové často bydlí v obecních domech na krajích měst, ze kterých nemají šanci se dostat, a to z důvodu finanční dostupnosti jiných bytů. Romové obvykle bydlí v soužití dvou až tří generací v jednom bytě, což zapříčiňuje nedostatek osobního a intimního prostoru a zhoršení hygienických a zdravotních podmínek celé rodiny. Kvůli nedostatku obecních domů a vlastních finančních prostředků nemají mladí Romové šanci najít si vlastní byt (Šimíková in Navrátil a kol., 2003, s. 67-70).

- **Omezený přístup ke službám**

Omezený přístup ke službám může být komplikován i složitostí formulářů, které klient musí vyplnit k získání služby, či neochotou úředníků ztrácet čas. Nevyužívání některých sociálních služeb jako jsou centra sociální prevence, léčebny, azylové domy, domovy pro seniory a jiné, jsou z důvodu jiného systému hodnot, který Romové zastávají. Ochota starat se o své problémy v rodině, je pozitivní rys, ale někdy až neúnosně zatěžují rodinu finančně, časově i prostorově (Šimíková in Navrátil a kol., 2003, s. 70-71).

- **Řídké nebo neexistující sociální sítě**

V sociálně vyloučených lokalitách žijí rodiny, které mnohdy mají společný jen sdílený prostor. Obyvatelé těchto lokalit bývají závislí na své lokalitě, a jestliže tam nemají

žádné sociální vazby kromě své rodiny, nemají žádné jiné sociální vyžití. Rodiny obvykle nejsou schopny se zájmově ani občansky angažovat (Šimíková in Navrátil a kol., 2003, s. 72-73).

### **1.3 Vztah mezi majoritou a minoritou**

Romové v České republice tvoří jednu z nejpočetnějších a nejvíce nápadných etnických menšin. Jejich nápadnost spočívá v odlišném zjevu, jiné kultuře či rozdílném způsobu života. Romská menšina je celorepublikově považována za problémovou a málo snášenlivou. Snaha o aktivní začlenění do minoritní společnosti se ani dnes příliš nedaří. Romové nedůvěřují majoritní společnosti, proto jsou ke vzájemné spolupráci značně skeptičtí. Naopak majoritní společnost vytlačuje Romy na samý okraj společnosti. Romská menšina se tudíž vyznačuje nízkým sociálním statusem, vysokou nezaměstnaností a závislostí na sociálních dávkách (Ševčíková in Kaleja, 2012, s. 40–41).

Dostačující podmínky pro život jsou u Romů výrazně nižší než u osob z majoritní společnosti. Nejvíce se to projevuje na trhu práce, v životních standardech, ale i ve vzdělávacím systému. Omezené pracovní možnosti jsou největším ukazatelem socioekonomického znevýhodnění romské společnosti. Díky malé pracovní možnosti nebývají materiálně zabezpečeni a ani jejich sociální status se nemůže zvětšovat. V České republice je romská nezaměstnanost nejvyšší ze všech sociální skupin. Mnozí Romové jsou dlouhodobě nezaměstnaní a téměř 30 procent nezaměstnaných Romů je bez práce déle než čtyři roky. Díky tomu jsou sociální dávky důležitým příjmem (Fónadová, 2014, s. 28).

Většina obyvatel České republiky si myslí, že Romové jsou všichni stejní, že existuje jeden prototyp, který všechny Romy zaštiťuje. Ale každý Rom je jiný, má rozdílnou barvu pleti, vzhled, životní postoje, zvyklosti a jazykové kompetence. To určuje i to, že k romské národnosti se hlásí jen málo těch, kdo jsou za Romy považováni (Bittnerová, Moravcová, 2013, s. 21). Davidová, Uherek (2014, s. 13) uvádí důvody, proč se Romové nechtějí hlásit k romské národnosti:

- U starší generace hrají roli zkušenosti z historie, kdy byla sčítání lidu zneužita. Údajně se ve 2. světové válce při výběru do pracovních a koncentračních táborů vycházelo právě podle údajů ze sčítání lidu.
- Mladá romská generace se za svou národnost stydí. Nechtějí, aby byli zařazováni do kritizované a nepřizpůsobivé menšiny společnosti.

## 1.4 Konflikty mezi majoritou a minoritou

Znaky ze života Romů, které bývají jedním z klíčových důvodů společenských problémů:

- Přímý nebo nepřímý nepřátelský vztah majoritní společnosti k Romům, který byl v minulosti spojen s likvidačními tendencemi.
- Negramotnost nebo nízká úroveň vzdělání části této etnické menšiny, která je předurčena k nekvalifikované a málo placené práci.
- Nízké a pro život nepřijatelné ekonomické podmínky.
- Řazení Romů majoritní společností k nejnižší sociální skupině, jejímž základním znakem je nepřizpůsobivost.
- Strach Romů z majoritní společnosti. Tento strach má za následek izolaci, obranu a nedůvěru v majoritní společnost.

Tyto znaky byly a budou zdrojem konfliktů mezi romskou minoritní skupinou a majoritní společností. Na obou stranách konfliktu je potřeba hledat způsoby řešení a vytvoření podmínek pro jejich realizaci (Navrátil, Mattioli 2002, s. 7).

Bittnerová, Doubek a Levínská (2011, s. 92-100) rozděluje zdroje konfliktů na absenci kompetencí a kulturní rozdíly v užívání těla.

### a. Absence kompetencí

Majoritní společnost si myslí o Romech, že jsou hloupí, nerudní, omezení, nespolehliví a nevychovaní. Usuzují to dle modelu chování v banálních situacích, které je pro nás zcela očividné a zřejmé. Například: matka přijde s dětmi na vyzvání k doktorovi a žádá okamžité přijetí bez čekání, protože má dojem, že očkování nepotřebuje, ale chtějí ho po ní doktoři, takže jim v podstatě dělá laskavost. Tyto kompetence se člověk nikde neučí, ale osvojuje si je v kontaktu s ostatními v rodině, práci nebo přáteli. Jestliže se Rom pohybuje jenom v minoritní společnosti, nemůže je tedy získat.

### b. Kulturní rozdíly v užívání těla

Patří sem odlišná habituace, ta se projevuje neposedností, nižší schopností ovládnout vztek, absencí konceptu trestu a nepřiměřené reakce na výtku, hrubost či křivdy. Doma byli vychováni, aby se bránili ať už je kritika oprávněná či ne. Rodiče se ještě chlubí dítětem, které se samo umí bránit a nechápe, proč je trestáno řeší-li problém rvačkami.

## **2. Romská rodina**

Rodina je základní stavební jednotkou společnosti. Je to malá skupina lidí, která vzniká manželstvím. Rodina umožňuje vzájemné soužití obou manželských partnerů a zároveň soužití rodičů s jejich dětmi. Existuje mnoho rozdělení rodin. Nejzákladnějším rozdělením je rozdělení na rodinu úplnou, kde jsou rodiče a aspoň jedno dítě a na rodinu neúplnou, kde chybí jeden z rodičů. Někteří autoři ještě rozlišují rodinu dle počtu generací, které žijí v jedné domácnosti. Do základní rodiny patří rodiče a děti. Do rozšířené rodiny patří kromě rodičů a dětí také prarodiče, tety, strýcové, jejich děti a další. V romských rodinách se často vyskytují rozšířené rodiny (Střelec in Gulová, Čech, 2001, s. 17).

Svou významnou sociokulturní roli ve společnosti má právě rodinné prostředí. Rodinné prostředí primárně formuje osobnost dítěte. Rodina má svoji vlastní formu komunikace, a to je základ pro ostatní mezilidské vztahy dítěte. Rodina dále předurčuje životní styl a životní dráhu jedince. V rodině poprvé dítě nahlédne do finanční sféry a učí se hospodařit s penězi (Kaleja, 2011, s. 12).

Základní institucí v romském společenství vždy byla a je rodina. Stejně jako česká a slovenská rodina je i romská rodina monogamní, základem rodiny v ní je jedna žena a jeden muž, kteří mohou, ale i nemusí být sezdáni. Úřední potvrzení v partnerství, není a ani nebylo pro Romy zásadní, jako v jiných komunitách. Protože Romové stojí na okraji státních i církevních struktur a nepodléhají silné vnější sociální kontrole. V minulosti potřebovali souhlas příslušníků jejich rozšířené rodiny. Zpravidla největší slovo měla matka budoucího ženicha. Po svatbě se děvče zabydlelo v rodině chlapce a muselo poslouchat matku ženicha, dokud se neodstěhovali (Davidová a kol., 2010, s. 52-53).

### **2.1 Romská rodina v minulosti**

Pro romskou rodinu byl typický větší počet členů domácnosti, některé rodiny měly dokonce i deset dětí. V celé rodině i v širším příbuzenstvu vládne pocit sounáležitosti a kolektivity. Romské dítě vnímalo rodinu jako místo, kde je v bezpečí, kde mu nikdo neubližuje, neomezuje ho a zároveň místo, kde je mu poskytována volnost. V romské společnosti byl hlavou rodiny muž. Měl rozhodující slovo a každý se mu musel podřídít. Nebýval často doma, většinu času trávil v práci, diskuzemi nebo vyřizováním společenských událostí. Otec přebíral výchovu dětí v pubertě, kdy byl přísnější než jeho žena. Svým synům předával zkušenosti a poznatky. Dceru naopak velmi hlídal, nesměla se bavit s chlapci nebo chodit na zábavu bez doprovodu mužského člena rodiny (Krajčířiková in Kaleja a kol., 2012, s. 116-117).

Příbuzenská a rodová skupina měla v čele zpravidla nejstaršího mužského představitele, ten se nazýval vajda, mujato, thute či čhibalo. Jeho funkce byla buď dědičná, nebo ho volili ostatní muži ve skupině pro jeho schopnosti, dovednosti nebo dosavadní zásluhy. Takzvaný vajda mohl rozhodovat o celé skupině. Měl soudní pravomoc, dohlížel na dodržování tradičních nepsaných zákonů, podle nichž skupiny žily. U olašských Romů mohl rozhodovat, jakým směrem se vydá jejich kočovná skupina a jak dlouho se tam zdrží (Davidová, Uherek, 2014, s. 41).

Matky měly na starosti celou domácnost a výchovu dětí v raném dětství. Ženu někteří muži považovali za méněcennou určenou k tomu, aby milovala, rodila, vychovávala a hospodařila. Čím víc dětí žena měla, tím byla ve větší vážnosti. Děti byly od malička vedeny k tomu, aby se staraly o své sourozence. Nejstarší dcera zastupovala matku, pokud se jí matka nevěnovala. Na veřejnosti se sourozenci ochraňovali a byla mezi nimi velká soudržnost. V tradičních romských rodinách si rodina brala nemocné členy z nemocnice domů a byla u nich až do jejich smrti. Nemocná osoba nikdy nezůstávala sama, a to ani po smrti. O sirotky a staré lidi se starali s úctou a málokdy je dávali do ústavu (Krajčíříková in Kaleja a kol., 2012, s. 117-118).

## **2.2 Romská rodina v současnosti**

Rozšířená rodina dodnes umožňuje udržovat tradici nízkého sňatkového věku i brzkých prvních těhotenství, protože celá rozšířená rodina pomáhá novomanželům nejen ekonomicky, ale i s péčí o jejich potomky. Mladí novomanželé žijí ještě nějakou dobu s rodiči nevěsty nebo ženicha, záleží, kde je více místa. Mladý manžel předává své vydělané peníze matce v domácnosti, která s nimi hospodaří. Mladá dvojice se osamostatní a opatří vlastní bydlení třeba až po druhém dítěti (Davidová, Uherek, 2014, s. 40).

Rozdělení romských rodin dle Hornáka (2005, s. 95):

1. Rodiny, které jsou nejvíce společensky integrované a žijí spořádaným životem v majoritní společnosti. Rodiče dlouhodobě pracují, někteří z nich získali i pracovní kvalifikaci. Děti pravidelně posílají do školy a přizpůsobují se svému okolí. Tyto Romy společnost přijímá.
2. Rodiny, které prozatím nepřijali společensky uznávané normy. Nemají zakotvené základní pracovní a hygienické návyky, ale většinou pracují. Nezabezpečují základní vývoj dítěte. Do školy posílají své děti nepravidelně. Rodiny mají snahu napodobit

první skupinu či majoritní společnost, ale spíše v její materiální podobě bez potřeby vzdělávat se.

3. Rodiny zaostalé, členové rodiny nechtějí změnit svůj život ani postavení ve společnosti. Žijí v sociálně vyloučených lokalitách, jsou pro ně typické nevyhovující hygienické a sociální podmínky. Členové těchto rodin pracují jen výjimečně a nemají zájem posílat své děti do školy. Svojí výchovou ohrožují zdravý vývin a výchovu svých dětí.

U Romů stejně jako u majoritní společnosti klesá reprodukční funkce rodiny. V posledních letech se role v romské rodině mění. Žena stále častěji zastupuje svého manžela v jeho nepřítomnosti, manžel může být buď na cestě za prací, nebo pobývá ve vězení. Žena se v těchto případech stane hlavním představitelem rodiny, smí sledovat a držet rodinné finance, či při dlouhodobé nepřítomnosti muže se stává živitelkou rodiny. Jestliže nemá dospělého syna, může se dokonce stát hlavou celé rozšířené rodiny. Emancipace se tedy týká i romských žen, dnes už nejsou v tak submisivní pozici jako dříve. Generace mladších Romek už je mnohem svobodnější. Dívky si například svého partnera mohou vybírat samy a určují si, kolik s ním budou mít dětí (Davidová, Uherek, 2014, s. 44).

I role romské rodiny se začíná oslabovat, je totiž ovlivňována dalšími institucemi a jiným sociálními trendy dnešní doby. Charakter romské rodiny se stále více přibližuje majoritní společnosti, samotní Romové přeměňují některé funkce rodiny na instituce majoritní společnosti. Některé změny jsou pozitivní, například vliv škol a předškolních zařízení, nízkoprahových center, dětských kroužků či zdravotnických zařízení. Negativní změny jsou třeba půjčky na vysoký úrok, herny či sexuální služby (Davidová, Uherek, 2014, s. 45).

Rodinný život Romů se též změnil. Už to není život ve velkorodinách, ale spíše v menších skupinách. Stále žije městským životem více generací v jednom bytě, ale už zde nežije celá rozšířená rodina pohromadě. Někteří Romové mají dnes tendenci se vymanit z lokality, která má špatnou pověst nebo je její kvalita neuspokojivá, ale ne vždy se jim to podaří (Davidová a kol., 2010, s. 63-64).

V samostatném romském společenství je oslabena někde dokonce i ztracena role rodové autority takzvaného vajdy. To má negativní důsledky na jejich postavení a na vztah mezi nimi a představiteli majoritní společnosti. V minulosti probíhala účinná komunikace mezi vajdou a úřadem či státní samosprávou, vajda pak zprostředkoval názory a rozhodnutí úřadu dále. Teď musí úřady řešit problémy individuálně s každým členem minoritní společnosti (Davidová, Uherek, 2014, s. 46).



Největší hodnotou pro Romy je právě život. Vše, co vede k jeho zlepšení, prodloužení či zachování má pro ně vysokou hodnotu. Například díky penězům je život lepší, proto jsou peníze také na vrcholu žebříčku jejich hodnot. Naopak budoucnost není pro Romy důležitá, a to zvláště u starších Romů. Důležitá je pro ně minulost a přítomnost. Výhoda vzdělání je pro ně až příliš v budoucnosti, než aby jim to přišlo výhodné (Navrátil, Mattiolo, 2002, s. 12).

Další změna nastává u role starších lidí v romské domácnosti. Dříve platilo, že čím starší byla osoba v domácnosti, tím větší úcta se k ní chovala. Dnes spíše platí, že kdo platí, ten rozkazuje, což znamená, že mladší chlapci, kteří zabezpečují rodinu, mají větší slovo a přebírají vedoucí pozice (Matulay, Urban, Kajanová in Davidová a kol., 2010, s. 68).

### **2.3 Život Romů v rodině**

Každé dítě je velkým přínosem do rodiny, a to hlavně je-li to chlapec. Romské přísloví „O čhave hin zor“ znamená, že v chlapcích je síla. Po prvním dítěti přicházejí další, a proto je dítě v centru pozornosti, jen do té doby, než přijde druhé. Poté se pozornost přesune na nejmladšího člena domácnosti (Kaleja a kol., 2012, s. 124).

Děti Romů jsou už od útlého dětství vedeny k větší samostatnosti. Rodiče s nimi řeší problémy dospělých a probírají s nimi jejich účast na běžném životě. To je jeden z důvodů proč děti Romů tak rychle dospívají (Balabánová, 1995, s. 9). Romské dítě se učí tím, že vidí a vnímá, co dělají rodiče i starší sourozenci. Nikdo v rodině ho nepeskuje a nenutí ho dělat nic, co mu není vlastní. Romské dítě je zvyklé rozhodovat se společně s ostatními členy rodiny. Také ví, kdo je přítelem a nepřítelem rodiny, ví, jak se řeší konflikty. Děti jsou zvyklé v rodině na všem spolupracovat, a pak jsou ve školním procesu zmatené, protože se od něho očekává samostatné plnění úkolů. (Kaleja a kol., 2012. s. 119). Ve škole se můžeme setkat s romským dítětem, které neumí postavit věž z kostek, protože kostky třeba ani nikdy nevidělo. Zato přesně určí hodnotu mincí a bankovek a řekne, co si za ně může koupit (Balabánová, 1995, s. 11). S romskými dětmi se jedná jako s malými dospělými, kteří mají stejná práva jako dospělé osoby. Dospělí jsou s dětmi v neustálém sociálním a fyzickém kontaktu a děti nikdy nejsou samy. Celá rodina se navzájem chrání, ale každý přijímá odpovědnost za svoje činy (Kaleja a kol., 2012. s. 124).

Majoritní schéma rovnocennosti všech dětí zde neplatí. Ve výchově každého dítěte záleží na genderové odlišnosti i na pořadí narození. Nejmladší dítě je vždy hýčkáno. Za to nejstarší dítě je nejvíce samostatné a pomáhá rodičům při starání se o své sourozence. Na nejmladší dítě je vždy upírána pozornost do té doby, než přijde dítě další (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011,

s. 148-151). Nejstarší dítě má zase za úkol zastupovat v určitých úlohách otce. Nejstarší chlapec má za úkol chránit své sourozence zejména mladší sestry. Nejstarší dcery přebírají některé úlohy matky, a to hlavně péči o mladší sourozence a o chod domácnosti. Být nejstarším dítětem, ale nepředstavuje jen povinnosti, ale i moc nad mladšími sourozenci, kteří chovají ke svému nejstaršímu sourozenci úctu. Povinnosti prvorozeného, tedy povinnosti starání se o své mladší sourozence, nikdy nekončí, ale trvají po celý život nejstaršího sourozence (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 156-157).

Většině mladých Romů, kteří spolu začínají žít, není ještě ani osmnáct let, a tak nemohou být úředně oddáni. Proto mladý pár pořádá nejprve zasnuby, romsky magad'i či mangavipen. Zásnuby v romské rodině jsou rovnocenné svatbě (bijav, solav). Církevní nebo úřední svatbu může romská dvojice uspořádat až po několika letech, v době kdy už jsou plnoletí. Důležité je, že zasnuby i svatbu musí schválit daná rodina či společenství, ve kterém se rodina nachází (Davidová, Uherek, 2014, s. 43). Nevěsta obvykle bývá starší než ženich, a to proto, aby mohla ihned plnit mateřské povinnosti, a dokonce, aby mohla i materiálně přispívat do domácnosti (Kaleja kol., 2012, s. 124).

Mladé páry, bez ohledu na to, jestli mají pouze po zasnubách, nebo řádně po svatbě, si hned po začátku svého soužití pořizují dítě. Čím déle dítě nepřichází, tím více je manželka zahanbena a mohou začít kolovat domněnky o její neplodnosti. I v dnešní době převládá názor, že manžel nemůže takovou ženu milovat. Bezdětná rodina je smutná a je ostatním pro smích. Z tohoto důvodu má manžel dokonce možnost opustit svoji ženu (Davidová, Uherek, 2014, s. 53).

Rodičovství je pro Romy velmi významná věc, díky rodičovství se zvyšuje status jednotlivců v romské společnosti. Převládá zde názor, že rodičovstvím je uzavřen proces dospívání, bez dětí není osoba dospělá. Ke zvýšení statusu ve společnosti je žádoucí mít děti se stejným partnerem. Trvalý vztah je pro ně důležitější než prosperita domácnosti. Pokud mladá dvojice delší dobu nemůže na svět přivést potomka, může se začít více starat o nějaké jiné dítě například o mladšího sourozence nebo synovce/neteř, a jejich společenský status není poškozený. Naopak, když rodiče dovolí, aby se o jejich dítě staral někdo jiný, jde o selhání rodičovských schopností (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 133-135).

V romských rodinách je běžné si najít mezi dětmi nějakého oblíbence, nejvíce pak ze strany rodičů, ale může to být i ze strany prarodičů, tet či jiných osob z komunity. Oblíbenost nemusí záviset na pořadí narození nebo na pohlaví dítěte. Oblíbenci jsou veřejně hýčkáni a vyvyšováni nad ostatní děti. Děti můžou být zvýhodněny, jak verbálně, tak i materiálně.

S tím souvisí jistá žárlivost mezi dětmi, která občas přechází k rivalitě mezi sourozenci (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 158-1).

Rodičovská autorita u Romů je jedním z klíčových atributů při výchově dětí. Rodiče rozhodují o svých dětech v raném dětství, a to v souvislosti s chodem v domácnosti, školní docházkou a zdravím dítěte. Dospívající potomci jsou samostatní a zodpovědní sami za sebe, a proto lze jejich chování ovlivňovat jen těžko. Přesto i dospívající Romové ctí své rodiče a nechtějí je zklamat. Proto porušení normy či jiné formy zklamání důsledně tají před svými rodiči. Respekt a úcta k rodičům se od romských dětí i od dospívajících očekává (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 138-141).

Jestliže v rodině zemře matka, celá rodina se rozpadá. To znamená, že se nesetkává v domě rodičů, kde se potkávají sourozenci se svými dětmi a tím neudrží rodinné sociální kontakty (Kaleja, 2011, s 14).

## **2.4 Výchova dětí dle genderu**

### **Chlapec**

Na výchově chlapce se podílí více členů komunity. Matka pečuje a vychovává. Otec a vrstevnická skupina předávají klíčové poznatky. V dospívání se matka stará spíše o dívky, protože ty může více ovlivnit. Dcera také na rozdíl od syna může být v té době v jiném stavu a matka se o nově nastalou situaci musí postarat (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 172).

V období mezi čtrnáctým a sedmnáctým rokem se členi minoritní společnosti postupně stávají dospělými. Chlapci se nadobro vymaňují z dohledu matky. Od této doby jsou muži a musí shánět vlastní finanční prostředky pro život (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 153).

Za výchovu svého syna později přebírá zodpovědnost otec. Otec chlapce postupně zapojuje do aktivit, kterým se sám věnuje. Kolem třinácti let už má otec za syna veškerou zodpovědnost, matka do výchovy nezasahuje vůbec. Chlapec musí přijmout základní normy, které říkají, že za výdělek je v rodině vždy zodpovědný muž. Musí se také naučit, jak zabezpečit rodinu. Otec syna bere do práce, často i místo školy. Stává se, že otec nepracuje, je přihlášený na úřadu práce, bere podporu a je pořád doma či dokonce hraje na automatech. Matka ví, že to není správné, ale nemůže proti tomu nic říct, je v tomhle ohledu bezmocná. Může jen doufat, že chlapec bude mít sílu se s otcem neidentifikovat. Jelikož matka nemá možnost zasáhnout do pozdější výchovy svých synů, vyvíjí tlak na dcery, aby si našli co nejvhodnějšího partnera (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 173-175).

Chlapci nemají za vzor jenom otce, ale i svoji vlastní vrstevnickou skupinu. Úcta ve vrstevnické skupině je pro ně důležitá a zvyšují ji takzvaným „frajerstvím.“ Předvádějí se před sebou a snaží se navzájem ohromit. Toto chování výrazně ovlivňuje směr, kterým se mladík může ubírat. Matky se mohou obávat tohoto vlivu, ale stejně, jako se vztahem syna k jeho otci, ani s tímto nemůžou udělat nic (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 176).

### **Dívky**

Jak bylo dříve zmíněno, za výchovu dívek zodpovídá matka. Dívky se celý život připravují do role ženy a matky. Některé vzorce chování jsou při ve výchově dcer upřednostňovány, jiné naopak ignorovány či dokonce zapovídaný. To jsou témata související se socializací chlapců. Témata, která jsou upřednostňována, souvisí s budoucím životem. Patří sem volba partnera, zvládání dovedností v domácnosti či dokonce pěstování krásy dívek. Základem krásy jsou u romských dívek vlasy. Matky se o vlasy svých dcer starají, ani je nestříhají, dále dbají na to, aby děvčata chodila ven vždy upravená a čistá. Dobře vychovávat dívku znamená naučit ji vařit. Předpokládá se, že dívka kolem devátého, desátého roku života již vařit umí (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 177-180).

Klíčovou situací je pro mladou ženu výběr partnera. Volba partnera by měla být volbou až do konce života. Vybírání partnera je zásadní věc v životě romské dívky. Koho si dívka vezme, takový podle toho bude její život. Už od malička se učí, že celá domácnost, výchova a vše ostatní zůstane na nich. Jestli si ale vyberou dobrého manžela, mohou se spolehnout aspoň na finanční zabezpečení. S najitím partnera se dívka stává nesvobodou a zcela podřízenou partnerovi. Předčasné otěhotnění s nevhodným partnerem může být vnímáno jako selhání matky při výchově. Volba partnera bývá podmíněná těhotenstvím, bez těhotenství by se nejednalo o vážný vztah (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 180-188).

Těhotenství v romských rodinách nikdy není nechtěné, vnímá se jako zázrak. Situace, kdy je dívka v osmnácti letech svobodná a bezdětná, je zneklidňující. Okolí její situaci nesnáší dobře, protože podle nich odmítá přijatelné schéma, totiž schéma starání se rodinu a nalezení partnera. Dívka tímto ukazuje, že ještě není dospělá. Matka se pak o svou svobodnou dceru stará jako o mnohem mladší, než ve skutečnosti je (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 188-190).

## 2.5 Negativní důsledky plynoucí z romské výchovy

Z výchovy v současné romské rodině plynou negativní tendence:

- Klesající jazykové znalosti, malá slovní zásoba, neschopnost požívání jazyka. Z toho plyne neschopnost komunikovat, vyjádřit se a opakovat naučené věci.
- Rostoucí tendence k neúspěšnosti ve vzdělávání.
- Nedostatečná nebo žádná motivace ke vzdělávání, k osvojení určitých schopností, dovedností, zručností a návyků. Chybí zde motivace učit se novým věcem.
- Rychle narůstající nezáměr rodičů o pozitivní výchovu a vzdělání svých dětí. To se odráží na práci učitele, který nemá podporu rodičů.
- Nízké požadavky na sebe i na své děti. Hluboká pasivita a demotivace. Mnohé romské rodiny jsou demotivované a frustrované z nepříznivých okolností, jako je dlouhodobá nezaměstnanost, averze majoritní společnosti a rasové či rasistické postoje okolí v každodenním životě.
- Stagnující myšlenky z hlediska perspektivního uvažování o budoucnosti svých dětí.
- Chybějící pozitivní vzory pro děti z romského prostředí. K Romům, kteří něco zásluhou vzdělávání dokázali, se chovají nedůvěřivě a odmítavě, protože začínají žít a chovat se jako členi majoritní společnosti (Kaleja a kol., 2012, s. 122).

Nedostatky výchovných situací v romských rodinách se projevují i při:

- formování rozvoje radosti z práce, formování kladného přístupu k práci i k jejím výsledkům,
- harmonickém rozvoji osobnosti, formováním morálních vlastností,
- probouzení radosti ze sebeuplatnění i zdravé sebedůvěry,
- vštěpování základních návyků vhodného chování, zejména vzájemného soužití s ostatními dětmi v kolektivu, neučení ohleduplnosti k mladším a úctě k starším (Kaleja a kol., 2012, s. 120).

## 2.6 Vliv rodiny na školní úspěšnost

Na školní úspěšnost má rodina zcela zásadní vliv. Romské dítě jde do školy se zcela jinými návyky než dítě z majoritní společnosti. V romské rodině je jiná disciplína i vnímání pořádku, obojí to vyúsťuje v problém ve vztazích mezi rodinou romského žáka a školou. Odlišná disciplína může znamenat neschopnost podřídit se nepříjemným povinnostem, malou odolnost vůči stresu, nižší schopnost udržet pozornost ve škole či schopnost odložit uspokojení svých

prožitků na později. Dítě je zvyklé v rodině si brát slovo samo, a proto se ve škole může jevit jako nevychované a drzé (Hornák, 2005, s. 108).

Školní úspěšnost může být ovlivňována několika faktory, jako je nízké vzdělání rodičů, jejich nezaměstnanost, vysoký počet sourozenců, příslušnost k minoritní etnické skupině a další. Od těchto faktorů se také odvíjí nízká gramotnost. Mnoho osob z minoritní společnosti málo čte. Jejich čtení zahrnuje hlavně materiály poslané ze školy, reklamní letáky, slevové kupony, účtenky za elektřinu, vodu, telefon a bankovní výpisy. Rodiče si čtecí dovednosti nikterak nerozšiřují a svým dětem je nepředávají (Šormová, 2016, 36-37).

### 3. Vzdělávání Romů

Právě zkvalitňování výchovy a vzdělávání romských žáků je jednou z klíčových a významných součástí integrace Romů do společnosti. Integrace Romů do společnosti se nesmí opírat pouze o výchovu a vzdělávání, ale musí být součástí celé škály změn (Balvín, 2008, s. 18).

K efektivnímu vzdělávání romských žáků musí být uplatněno několik základních podmínek.

Musí se:

- Zajistit co nejpravidelnější školní docházku žáků.
- Omezit jazykové bariéry romských žáků.
- Zajistit přiměřený přístup škol a školských zařízení k žákům vzhledem ke speciálním potřebám, specifickým hodnotám a zájmům romských dětí a jejich rodin.
- Udržet vzájemné respektování hodnot a kulturních odlišností minoritní i majoritní skupiny (Gulová, Čech, 2001, s. 83).

Dle Vágnerové (2008, s. 685-687) jsou možné příčiny neúspěchu romských žáků ve škole následující:

- Mít vzdělání je výhodné pro budoucnost. Znamená lepší zaměstnání i dosažení lepšího sociálního statusu, ale pro romské žáky je to příliš v budoucnosti na to, aby to pro ně mohlo být atraktivní.
- V romské komunitě není kladen důraz na individuální úspěch. Děti se narodily do velké rodiny a jsou zvyklé dělat vše spolu. Romští rodiče oproti rodičům z majoritní společnosti nepřikládají důraz na individualizovanou výchovu, a proto ani ctižádostivost a soupeření nemá v rodině smysl.
- Určitá nesystematičnost a nechť ke stereotypům ve výchově znamená, že děti si dělají, co chtějí a chodí spát, kdy chtějí. To má za následek nedostatek potřebných návyků pro vzdělávání ve škole. Pro romské děti je pevný režim školy těžce překonatelná zátěž. Děti chodí do školy pozdě a nepravidelně, a jen obtížně se připravují na vyučování.
- S nesystematičností v romské výchově souvisí i relativně volná výchova, která zajišťuje dětem dostatek volného času, málo povinností a omezení. Ve škole pak mají problémy s dodržováním pravidel.

- Romské děti mají nedostatečně rozvinuté dovednosti a návyky před vstupem do první třídy. Většinou nedovedou úmyslně zaměřit svoji pozornost na určitou činnost, nechtějí se nic učit nazpaměť, pamatují si jen to, co je zaujme.
- Jedna z největších příčin selhání Romů ve škole je nedostatečná znalost českého jazyka. V rámci jejich rodiny nebo společenství většinou používají nespisovnou formu českého jazyka se značnou příměsí romštiny neboli romský etnolekt češtiny.
- Romská rodina se přiklání k praktické stránce života, proto děti nejsou stimulovány, aby se vyjadřovaly k určitým věcem. Doma sdělují vše s konkrétním úmyslem a bez záměru podnítit o daném tématu diskuzi,
- Nevzdělanost rodičů je jedna z dalších příčin možného neúspěchu žáků. Rodiče představují určitý model, ke kterému dítě vzhlíží a chce se mu podobat.

### **3.1 Dítě ve škole z pohledu romské rodiny dle věkových skupin**

Rádl (in Bittnerová, Moravcová, 2013, s. 144-149) rozděluje chování Romů ve škole podle věkových skupin:

#### **1. Do šesti let**

Dítěti rodiče dovolují téměř vše a také nemá žádné povinnosti ani omezení. Až ve čtyřech letech nastává změna, do výchovy se zapojuje otec, a ostatní členové širší rodiny. Dítě často tráví své volné chvíle na návštěvách u příbuzných a později není ani neobvyklé, že u nich zůstává více dní či týdnů. Při těchto návštěvách tito příbuzní nahrazují rodiče a plně se starají o výchovu dítěte.

#### **2. Od šesti do deseti let**

V šesti letech začíná povinná školní docházka. Od dítěte se začíná očekávat větší samostatnost. Dělá domácí přípravu i úkoly samostatně a není výjimkou, že se samostatně dopravuje i do školy a ze školy. Také rodiče přikládají větší váhu k názorům a přáním svého dítěte. Někdy chce i samo dítě přeložit do speciální školy, jestliže se v běžné základní škole necítí dobře. Hodně romských rodičů si myslí, že v tomto období je pro děti škola důležitá a hodnotí ji převážně pozitivně. V tomto věku už se ve výchově začíná uplatňovat genderové hledisko. Dívky se začínají více obracet k matce a k jejím povinnostem jako jsou domácí práce a péče o ostatní členy domácnosti. Chlapci se zaměřují na budoucí roli v rodině, která obsahuje reprezentaci rodiny a její řízení, které je často jen formální.



### 3. Okolo 12 let

Okolo 12 let je už romské dítě považováno za vyzrálejší a dospělejší, a tak se od něj očekává zodpovědnější chování zejména ke svým povinnostem k rodičům a rodině. Větší nezávislost může zapříčinit i to, že se do popředí dostává mladší sourozenec a samo dítě se musí zapojovat do péče o něj. V tomto období je zájem rodičů o školní povinnosti výrazně menší než v předchozím období. Školní příprava, docházka i domácí úkoly jsou v kompetenci dětí a je to zcela na nich.

### 4. Kolem patnácti let

V patnácti letech jsou již děti pokládány za mladé dospělé. Jedinci začínají navazovat vážné partnerské vztahy, ani těhotenství už není tak nevhodné a nechtěné jako u zbytku populace. Chlapci se zapojují do ekonomických struktur, pokud otec vykonává výdělečnou činnost, tak se snaží zaučit svého syna. Pokud chlapec chodí ještě do školy, upřednostňuje před školou spíše práci. Rodiče chtějí, aby jejich děti měli nějakou kvalifikaci, ale zároveň chápou vážnost partnerských vztahů svých dětí i jejich snahu o soběstačnost.

### 5. Osmnáct let

Jedinec už je v osmnácti letech oficiálně dospělý a je zde žádáno, aby se nadobro přerušila jakákoliv závislost na rodičích. Studium se neslučuje s postavením dospělého jedince ve společnosti. Po osmnáctém roce života by si jedinec měl založit vlastní rodinu, vychovávat děti, být ekonomicky soběstačný a nezávislý na rodičích. Školou už by se zabývat neměl.

## 3.2 Předškolní vzdělávání.

*„Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné, není-li dále stanoveno jinak.“ (§ 34 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon)*

Mateřskou školu chápeme jako místo, kde na dítě souběžně působí výchovné a vzdělávací vlivy, které mají rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat dítě k povinné školní docházce. Předškolní vzdělávání usnadňuje dítěti další vzdělávání a může mu pomoci s jeho životní dráhou (Opravilová, 2016, s. 14).

### 3.2.1 Povinnost předškolního vzdělávání a způsoby jejího plnění

*„Povinné předškolní vzdělávání se vztahuje na státní občany České republiky, kteří pobývají na území České republiky déle než 90 dnů, a na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů. Dále se povinné předškolní vzdělávání vztahuje na jiné cizince, kteří jsou oprávněni pobývat na území České republiky trvale nebo přechodně po dobu delší než 90 dnů, a na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany. Povinné předškolní vzdělávání se nevztahuje na děti s hlubokým mentálním postižením.“* (§ 34a zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon)

Rodiče nebo zákonný zástupce má povinnost přihlásit své dítě k zápisu v tom roce, kdy dítě nastupuje do povinného předškolního zařízení. Dítě se vzdělává ve škole mateřské, která je zřízená obcí v místě trvalého bydliště nebo u cizince v místě pobytu. Této škole se říká spádová mateřská škola. Zákonný zástupce ovšem může zvolit i jinou školu mimo spádovou oblast. Pokud to tak udělá, musí tuto skutečnost oznámit řediteli spádové mateřské školy. Povinné předškolní vzdělávání má probíhat každý pracovní den, jako povinná školní docházka. Předškolní vzdělávání se řídí prázdninovým provozem základních a středních škol, proto v době školní prázdnin není docházka povinná. Uvolňování dětí z předškolního vzdělávání a omlouvání dětí za nepřítomnost ve škole musí být v souladu se školním řádem dané mateřské školy. Ředitel může požadovat doložení důvodů neúčasti na povinné předškolní docházce dětí. Rodič nebo zákonný zástupce musí doložit důvody neúčasti dítěti nejpozději do tří dnů ode dne výzvy (§ 34a zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon).

Dítě si může plnit povinnou předškolní školní docházku i jinak. Například pomocí:

- Individuálního vzdělávání, které je bez pravidelné školní docházky.
- Vzdělávání v přípravné třídě základní školy nebo ve třídě přípravného stupně základní školy speciální
- Vzdělávání v zahraniční škole, která je na území České republiky, a ve které ministerstvo povolilo realizovat povinnou školní docházku (§ 34a zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon).

Předškolní vzdělávání podle současných právních předpisů se může vykonávat v mateřských školách a v přípravných třídách. V dnešní době je na základních školách jen málo romských dětí, které se vzdělávaly v mateřských školách. Důvodem je dřívější nedostatek mateřských škol v sociálně vyloučených lokalitách, nedostatek financí romské rodiny či nedocení významu a přínosu mateřských škol pro rozvoj dětí (Kaleja a kol., 2012, s. 128).

Dítě si v předškolním vzdělávání osvojuje:

- základní hygienické návyky,
- dodržování pravidel,
- komunikační dovednosti,
- jemnou motoriku,
- základní akademické poznatky (barvy, schopnost podepsat se a počítat do deseti),
- základní všeobecné poznatky (pojmenování ovoce, zeleniny, zvířat a dalších předmětů každodenního použití) (Kaleja, 2011, s. 82).

### 3.3 Přípravné třídy základní školy

*„Obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev a náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, mohou zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj a kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.“* (§ 47 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon)

Velké množství romských dětí mělo pro psychickou i somatickou nezralost odloženou školní docházku. Proto začali chodit do přípravných ročníků. Přípravný ročník má velký význam pro zrychlení adaptace žáků do prvních ročníků (Balabánová 1995, s. 17). Hlavní aktivitou v přípravných třídách je hra, ve které dochází k rozvoji ve všech stránkách osobnosti žáka. Při všech činnostech se dbá na individuální zvláštnosti jedince a přihlíží se k jeho schopnostem. Délka vyučovací hodiny není předem daná, ale určuje se dle únavy, zájmu a stavu pozornosti dětí. Na konci roku nedostávají žáci vysvědčení, ale pochvalný list (Kaleja, 2011, s. 84).

### 3.4 Základní vzdělávání

*„Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku.“* (§ 36 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon)

Romský žák základní školy se potýká s řadou problémů:

- Nemá dostatek času a prostoru na domácí přípravu.
- Rodiče jsou neochotní nebo nemají možnost zajistit základní školní pomůcky.
- Musí prioritně pracovat doma, starat se o sourozence, a ne se pravidelně vzdělávat.
- Nebývá zvyklý na řád ve škole a ani na aktivity vyžadující dlouhodobé soustředění.
- Má sníženou schopnost rozhodovat se samostatně a zodpovídat sám za sebe.
- Nezná některé pojmy, které rodina nepoužívá v praktickém životě. Tyto pojmy lze získat z knih a encyklopedií, ke kterým romské děti obvykle nemají přístup.
- Nemá rozvinutou jemnou motoriku, doma totiž většinou nekreslí.
- Je zde patrná jazyková bariéra, a to i u dětí, které už nemluví romsky, ale jen etnolektem českého jazyka (Kaleja, 2011, s 84).

Přechod na základní školu je momentem, kdy se dítě poprvé odloučí od rodiny, nechodilo-li do předškolního vzdělávání. Škola je z pohledu romských rodin vnímána jako vnější sociální prostor. Dítě se snaží ve škole obhájit svoji sociální pozici, kterou má v rodině. Romské dítě je z rodiny zvyklé na určitou úctu, ta se ale na základní škole nedá jen tak uhájit, zvláště když se právě tady poprvé setkává se stigmatem cikán (Levínská in Bittnerová, Moravcová, 2013, s. 116-117).

### **Reálně učební možnosti žáků**

Učební možnosti všech žáků jsou ovlivněny jejich charakterovými vlastnostmi, které jsou produktem kultury, ve které žijí. Produktem romské kultury bývá:

- menší vytrvalost při překonávání překážek,
- netrpělivost,
- vznětlivost,
- časté a rychlé upouštění od vytyčených cílů při neúspěchu,
- slabší úmyslná pozornost,
- spoléhání se na ostatní,
- zaměření převážně na bezprostřední pozitivní prožitek průběhu a výsledků činností (Navrátil, Mattioli, 2002, s. 11).

Michael Rádl (in Bittnerová, Moravcová, 2013, s. 133-136) rozděluje příčiny školní neúspěšnosti na tři teorie.

**a) Biologicko-genetická teorie**

Tato teorie přikládá značný význam na biologické rozdílnosti ras. Příslušníky určitých ras spojují podle této teorie typické vlastnosti a schopnosti. Společnost jednotlivce vnímá dle jejich etnické příslušnosti a zařazuje je na jejich příslušné místo v hierarchii společnosti, kde je jejich postavení spíše neměnné. Člověk se z této pozice nemůže vymanit i přes veškerou svou vynaloženou snahu. Biologicko-genetická teorie je odborností již dávno překonána, ale laická veřejnost jí přičítá veliký význam.

**b) Sociálně-ekonomická teorie**

Tato teorie přichází s názorem, že nemožnost integrovat Romy do vzdělávacího systému je z důvodu sociálního vyloučení, které často doprovází chudoba a závislost na sociálních dávkách. Podle sociálně-ekonomické teorie je ze strany rodin ze sociálně vyloučených lokalit vnímána škola jako nutné zlo. Škola je také vnímána jako majoritní instituce, která nemá valný smysl. Rodiče málokdy podněcují své děti k touze po kvalitním vzdělání, díky němu by měly důstojnější život.

**c) Kulturní teorie**

Podle této teorie není školní neúspěšnost žáků z romských rodin spatřována v jejich intelektuálních schopnostech, ale spíše v nedostatečné socializaci a nepřipravenosti žáků. Kulturní teorie klade důraz na integraci dětí do školního prostředí, spoléhá na práci dobrovolníků, kteří docházejí doučovat do rodin či na tolerantní přístup učitele prvního stupně. Teorie doporučuje zaměřit pozornost na zvýšení jazykových schopností dětí, začlenění dětí do kolektivu a naučení je podřídit se autoritě učitele.

Bartoňová (podle Kaleja, 2011, s. 84) popisuje strategie, které mohou pomoci romským žákům při vzdělávání. Těmito strategiemi jsou:

1. Podpora škol – asistent pedagoga, učitelé, kteří se zaměřují na romskou problematiku.
2. Podpora žáků, rodičů i učitelů – přímá pomoc od sociálních pracovníků, kteří mohou připravit vhodné informační, přípravné a vzdělávací aktivity.
3. Pedagogické prostředky a materiály.
4. Další vzdělávání učitelů – kurzy, stáže, které připravují speciální centra pro přípravu učitelů na práci s romskými žáky.
5. Vytvoření systém podpory při přechodu na základní vzdělávání, jakou může být doučování a speciální metodické materiály.

6. Aktivní příprava romských žáků na přijímací řízení na střední školy.
7. Aktivita školy, která může organizovat vzdělávací kurzy pro romské matky.
8. Zohlednění romské identity a kultury ve školním vzdělávacím programu.
9. Vytvoření poradenského systému školou.

Romský žák by potřeboval chodit do takové školy, ve které by se stal centrem dění a ve které by se nehledělo na osnovy, ale spíše na jeho možnosti. Vzdělávání by mělo být postaveno na principu motivace úspěchem, tak, aby každé dítě chtělo být úspěšně jak ve škole, tak i v budoucím životě. Do vzdělávacího systému by se měla zapojit rodina, která může a měla by dítě motivovat (Balvín, 2012, s. 80).

### **3.5 Přechod do programů vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením**

Dříve některé romské děti z klasických základních škol přecházely na základní školy praktické. Tento přechod byl však velice komplikovaný. Na proces přerazování žáka na základní praktickou školu mají vliv tři subjekty a to rodiče, škola a pedagogicko-psychologická poradna. Rodiče ne vždy ví, co je pro jejich dítě nejlepší, a co konkrétně znamená přechod na základní praktickou školu. Sami rodiče vždy usilovali o přechod svých dětí na základní praktickou školu, protože ji předtím navštěvovali už jeden či více jejich potomků. Také proto je podle jejich mínění toto prostředí pro jejich děti bezpečnější a dosažitelnější, i co se týče dobrých známek (Šormová 2016, s.53). Ukazuje-li se, že romský žák delší dobu neprospívá a tato situace je dále neúnosná, žádá škola se souhlasem rodičů a vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně, přechod na praktickou školu. Jestliže pedagogicko-psychologická poradna potvrdí, že je pro dítě základní škola praktická vhodnější, je dítě přerazeno. Romské dítě, které přešlo na základní školu praktickou, zažívá odluku hned dvakrát. Nejdříve zažilo odluku v momentu, kdy přestoupilo na běžnou základní školu, nyní se to samé stalo i v jeho škole nové. V nové škole, ale oproti škole původní, většinou zažívá pozitivní přijetí od dalších dětí, kamarádů a příbuzných z komunity, kteří už se zde vzdělávají (Levínská in Bittnerová, Moravcová, 2013, s. 118-119).

Jedním z největších faktorů, proč romské děti přecházeli do základní školy praktické je vysoké tempo na škole základní. Děti nestíhají látku. V základní škole praktické se látka přizpůsobuje individuálním možnostem žáků a vše se jim důkladně a opakovaně vysvětluje. Běžná základní škola se zakládá na splnění požadavků osnov, které musejí plnit všichni žáci bez výjimky. Jestliže dítě nestíhá tempo výuky, učitel obvykle nemůže stihnout vyložit novou látku, a tak neplní požadavky osnov. Tlak, který je vyvíjen na učitele, aby dodržel osnovy,

vyvolává v jedinci přílišné napětí. Právě toto napětí musí základní škola praktická eliminovat. Je na učitelích, jak se s pomalostí žáků popasují, a jak je podpoří v jejich úsilí. (Bittnerová, Doubek, Levínská, 2011, s. 230-231).

Kvůli praktickým školám byla Česká republika v zahraničí kritizována. V základních školách praktických se zde vyskytovalo až nepřiměřené velké množství romských dětí. Do základních praktických škol přijímal ředitel jedince na základě inteligenční testů prováděných v pedagogicko-psychologické poradně, které nezohledňovaly specifika romských dětí, a tak zde docházelo k diskriminaci. Právě díky této kritice byly základní školy praktické zrušeny (Hermanin, Möschel, Grigolo, 2013 s. 68).

### **3.6 Asistent pedagoga**

Asistent pedagoga, jenž vykonává přímou pedagogickou činnost. Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami a žáci s potřebou podpůrných opatření můžou mít podporu asistenta pedagoga. Asistent, jenž vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, musí vystudováno:

- vysokou školu v oblasti pedagogiky,
- vysokou školu a absolvováním programu pro asistenty pedagoga,
- vyšší odbornou školu v oblasti pedagogiky,
- vyšší odbornou školu a absolvováním programu pro asistenty pedagoga,
- střední školu zakončenou maturitní zkouškou v oblasti pedagogiky,
- střední školu zakončenou maturitní zkouškou a absolvováním programu pro asistenty pedagoga,

Asistent pedagoga, který nevykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ale jinou přímou pedagogickou činnost, například ve školském výchovné a ubytovacím zařízení musí mít vystudováno:

- školy, které jsou uvedeny v předchozím odstavci,
- střední odbornou školu s výučním listem v oblasti pedagogiky,
- střední školu v zaměřenou na přípravu asistentů pedagoga,
- střední školu a absolvováním programu pro asistenty pedagoga,
- základní školu a absolvováním programu pro asistenty pedagoga (§ 20 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících).

Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáků, kteří potřebují podpůrná opatření. Asistent pedagoga může:

- samostatně vykonávat přímou vzdělávací činnost, ale jen podle pokynů učitele,
- podporovat žáky v dosahování vzdělávacích cílů a při přípravě na výuku,
- pomoci žákům při adaptaci na školní prostředí,
- pomáhat žákům při komunikaci s ostatními žáky a zákonnými zástupci žáků,
- poskytovat výpomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování,
- podporovat žáky k samostatnosti (§ 5 odst. vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných).

Šotolová (2011, s. 68) uvádí, že romský asistent je vhodný pro celou třídu, protože výrazně přispívá k vzájemné úctě a celkovému poznání. Ve výzkumu vyšlo najevo, jak je romský asistent důležitý, i pro komunikaci mezi romskou rodinou a školou. Romský asistent chápe problémy rodiny, tím pádem může s rodinou jednodušeji komunikovat. Většina učitelů se domnívá, že romský asistent může pomoci při vzdělávání romských dětí a také při efektivnějším navázání kontaktu s rodinami žáků.

### 3.7 Středoškolské vzdělávání

*„Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“* (§ 57 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon)

Je realitou, že někteří žáci opouštějí základní školu předčasně, v některých případech je vzdělávací dráha ukončena až při přestupu na střední školu. Některé romské děti mají málo finančních prostředků na dojíždění a na financování střední školy. Počty přihlášek podávaných na střední školy bohužel nepřibývají, dokonce spíše ubývají. Romské děti nevidí v dalším vzdělávání smysl. To zapříčiňují rodiče, kteří neměli zkušenosti s tím, že by se vzděláním přišla práce nebo možnost na lepší život. Posílat děti do základní školy je pro rodiče povinnost, střední škola je už nepovinná. V majoritní společnosti se obecně počítá s tím, že rodiče najdou finanční prostředky, aby mohli poslat své děti na střední školu či odborné učiliště, protože s tím mají dobré zkušenosti a přineslo jim to užitek. Oproti tomu romští rodiče s touto možností velké zkušenosti nemají (Knotová, 2014 s. 183-184).



Přistupují k terciárnímu vzdělání zcela odlišně, možnosti dalšího vzdělání plně přecházejí do rukou samotného dítěte.

Kroky k pomoci při vzdělávání žáků na střední škole:

- Finanční podpora pro romské studenty.
- Vytvoření programů pro přípravu dětí k přijímacímu řízení na vyšší odborné a vysoké školy.
- Vytvoření poradenství pro romské studenty s několika středními školami.
- Vytvoření programů pro volný čas mládeže.
- Vytvoření umělecky zaměřených sdružení pro romskou mládež.
- Zahrnutí Romů do vytváření nových postupů a programů v rámci vzdělávání (Kaleja a kol., 2012, s. 134-135).

#### 4. Komunikace s romskými rodiči

Stanislav Navrátil a Jan Mattioli (2002, s. 57) uvádí několik základních rad ohledně komunikace s romskými rodiči.

- Během komunikace členům rodiny pokaždé projevujte úctu i respekt, a to verbálně i neverbálně. Pro romské rodiče znamená velmi mnoho i srdečné podání ruky.
- Věnujte jim svoji soustředěnou pozornost, buďte trpělivý a nespěchejte. Svoji pozornost dejte najevo i prostřednictvím neverbálních technik, mimiky, gest a postoje.
- Chvalte jejich děti i za maličkosti, které byste u jiných dětí za normálních okolností neviděli.
- Uznejte problémy a trápení rodičů a oceňte jejich snahu.
- Výtky se sděľujte opatrně, věcně a nikdy povýšeně.
- Jednejte vstřícně, a to především s matkami, ale v závažných rozhodnutích respektujte otce jako hlavu rodiny.
- Berte v úvahu jejich požadavky, ale jen tehdy, pokud jsou opodstatněné. Při vynucování neoprávněných výhod nepodléhejte nátlaku.
- Připomínejte rodině přínos vzdělání a možnosti konkrétního využití učiva v praxi. Zdůrazňujte, že úspěch dítěte ve vzdělání může pomoci celé rodině.
- Nikdy nevyzdvihujte jednoho ze sourozenců, zvláště toho mladšího. Pro mladší dítě je straší sourozenec autorita, ochránce, pečovatel, a proto by nebylo příliš taktické vyzdvihovat toho mladšího.
- Při vstupu do domácího prostředí nezapomeňte pochválit interiér, případné občerstvení a zajímejte se o životy členů rodiny. Není vhodné chválit čistotu a pořádek, to jim může připadat urážlivé.
- Nikdy nekomentujte jiné nepřítomné Romy, mohou být navzájem v příbuzenském nebo přátelském vztahu.
- Rodičům vždy projevujte úctu, a to především před dětmi. Závažnější sdělení jim říkejte raději v soukromí.

## **5. Výzkumná část**

### **5.1 Cíl práce a výzkumné otázky**

Cílem práce bylo pomocí kvalitativní metody zjistit, jaká je spolupráce mezi školou a rodinnou romského žáka v Libereckém kraji. Celý problém se zkoumá z pohledu pedagoga.

#### **Dílčí cíle:**

- Zjistit, jaká je úroveň komunikace mezi školou a rodinami romských žáků.
  - Jaká je forma komunikace s romskými rodiči (osobní, telefonická, pomocí emailu)?
  - Chodí rodiče romských žáků na třídní schůzky?
  - Chodí rodiče romských žáků na vyzvání třídního učitele, výchovné komise?
- Zjistit, jaká je domácí příprava romských žáků ze strany rodičů.
  - Nosí žáci domácí úkoly?
  - Nosí žáci do školy pomůcky?
  - Učí se žáci doma (při nemoci) a stará se rodina při zmeškané výuce o probrané učivo?
- Zjistit, jaké podpůrné mechanismy učitelé ve spolupráci s rodinami romských žáků využívají
  - Využívají učitelé při komunikaci s rodinami romských žáků podporu asistenta pedagoga?
  - Spolupracují učitelé s nějakou neziskovou organizací, jako je například Člověk v tísni?
  - Museli učitelé někdy kontaktovat OSPOD nebo jiného sociálního pracovníka?

#### **Doplňkové otázky:**

- Jak rodiče financují žákům školní pomůcky a výlety?
- Jaká je absence romských žáků ve škole?
- Chodí žáci do školy upravené a čisté?
- Chodí žáci na obědy a mají svačiny?

### **5.2 Metoda výzkumu**

V této práci je zvolena metoda kvalitativního výzkumu.

Kvalitativní výzkum je takový výzkum, který nedosahuje výsledků pomocí statistických procedur ani pomocí jiných způsobů kvantifikace. Některé údaje v kvalitativním výzkumu mohou být sice kvantifikovány, ale způsob zkoumání je kvalitativní. Mohou to být například osobní údaje o zkoumaných osobách. Nejčastější metodou kvalitativního výzkumu je pozorování a rozhovor, ale je možné využít různé dokumenty, knihy, videa, či nahrávky (Strauss, Corbinová, 1999, s. 10). Práce využívá metodu polostrukturovaného rozhovoru.

V rozhovoru jde o interpersonální vztah mezi výzkumníkem a zkoumaným. Rozhovor by měl probíhat tváří v tvář, i když není ani vyloučený telefonický rozhovor. Obsahem rozhovoru jsou otázky a odpovědi (Gavora, 2008 s. 138). Polostrukturovaný rozhovor je již částečně připravený. Výzkumník má dopředu vymyšlené otázky, ale pevně se jich nedrží a přizpůsobuje je během rozhovoru. Rozhovor by se měl provádět v přirozeném prostředí pro respondenta. Na začátku výzkumník uvede informaci sám o sobě a vysvětlí, proč rozhovor potřebuje. Před samotnými otázkami je potřeba navodit přátelskou atmosféru, výzkumník se zeptá na něco mimo připravené otázky třeba na interiér. Znakem dobrého polostrukturovaného rozhovoru je, že výzkumná osoba mluví daleko více než výzkumník. Tón řeči má být stejný jako v běžné konverzaci (Gavora, 2008, s. 206-207). Základní struktura rozhovoru ve v příloze práce.

### **5.3 Výzkumný vzorek**

Jako výzkumný vzorek pro práci bylo vybráno deset učitelek z Libereckého kraje. Snažila jsem se pokrýt celé spektrum škol z Libereckého kraje. Jsou zde vybráni pedagogové z malých, skoro vesnických, škol nebo naopak z velkých krajských škol. Dále ze škol, kam spadají Romové z vyloučených lokalit nebo ze škol, kde se Romové vyskytují jen výjimečně. Podmínkou pro výběr pedagogů bylo, aby v posledních pěti letech učili alespoň jednoho Roma. Moje snaha o co největší rozptyl nebyla jen ve výběru školy, ale i v rozdílnosti učitelské praxe. Někdo učí už třeba čtyřicet let, někdo pouze pět.

#### **Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání**

Všichni pedagogové, kteří se zúčastnili výzkumu, mají vysokoškolské vzdělání v pedagogickém oboru. Sedm pedagogů má vystudovaný první stupeň. Z toho dva pedagogové mají aprobaci výtvarnou výchovu, jeden jenom výtvarnou výchovu a jeden výtvarnou výchovu a anglický jazyk a německý jazyk. „*Mám vystudovaný první stupeň, specializaci hudebka a později ještě angličtinu a němčinu, vlastně tři specializace. Mám to vystudovaný v Hradci Králové.*“ (Respondent 7) Jedna učitelka kromě prvního stupně má

vystudovanou speciální pedagogiku. Ostatní tři respondenti mají vystudované různé specializace. Jedna pedagožka má aprobaci tělesnou výchovu a občanskou výchovu a později si dodělala anglický jazyk na první stupeň. „*Mám vystudovanou fakultu tělesné výchovy a sportu, aprobaci tělák s občankou a dodělala jsem si na národku angličtinu. Momentálně převažuje první stupeň, ale učím i druhý stupeň těláky a angličtinu a na prvním vlastivědu, angličtiny a tělák.*“ (Respondent 3) Další učitelka má vystudovaný český jazyk a německý jazyk. Poslední pedagog má vystudovanou matematiku, dějepis, a k tomu si dodělal kurz metodika prevence. „*Mám kurz metodika prevence. Mám vystudovanou matiku a dějepis, a učím na druhém stupni právě matiku, těláky, dílny a výchovu ke zdravému životnímu stylu.*“ (Respondent 5)

### **Jakou máte délku praxe?**

Tři respondenti mají délku své praxe velmi dlouhou a to okolo 40 let, z toho jedna respondentka je už rok v důchodu. „*Učím už od roku 1981. Tohle je teď moje třetí škola.*“ (Respondent 6). Dva respondenti učí okolo 30 let. Nejvíce učilo okolo 20 let a to celkem čtyři respondenti. Dvě učitelky uvedly, že tato praxe nebyla souvislá. „*Mám 19 let praxe, ale z toho jsem byla 7 let na mateřské.*“ (Respondent 4) „*Zhruba okolo 22 let, ale neměla jsem souvislou praxi, protože jsem do toho hodně cestovala, kdy jsem vždycky na rok nebo dva přerušila práci ve školství.*“ (Respondent 7) Jedna respondentka učí teprve 5 let.

### **Jak často máte ve třídě romské žáky?**

Dvě respondentky uvádí, že teď mají nové čerstvé zkušenosti s romskými žáky. Dříve je buď neměly vůbec, nebo je měly jenom chvilku. „*Moc často je tady nemívám. Předtím jsem jich měla pár na jiné škole. Tady jsem měla jedno dítě ve druhé třídě. Ted' mám čerstvé zkušenosti s jednou holčičkou, kterou mám ve třídě.*“ (Respondent 1) „*Vůbec jsem se s nimi nesetkávala, nemám dřívější zkušenost. Vlastně byli tady, ale jako třídní a češtinářky se mě to dotklo až teď. Mám ve třídě jednu holčinu.*“ (Respondent 4) Jeden respondent uvádí, že na škole je jich hodně, ale on sám moc Romů ve třídě nemívá. „*Do deváté třídy nám jich moc nepostupuje, ale sem tam ano, teď mám jednu Romku v sedmé třídě.*“ (Respondent 5)

Šest pedagogů uvádí, že mají jedno nebo dva romské žáky. „*Každoročně. Výjimkou je, když nemám ve třídě nikoho. Ted' mám zrovna dvě holčičky.*“ (Respondent 2) Z toho dvě pedagožky říkají, že jich dříve tolik neměli, ale poslední dobou Romové ve třídách narůstají. „*První rok jsem učila na malotřídce a tam jsem měla jednu holčičku. Zde dříve moc Romů nebylo, ale v posledních letech jich přibývá. Ted' jsem měla ve druhé třídě dvě holčičky,*

*dvojčata, a letos mám zase dvě holčičky, které nejsou příbuzné, ale bydlí spolu v jednom domě. Jejich rodiny pobývají tedy hodně pohromadě. Musíme teď brát děti ze spádových oblastí. V těsné blízkosti školy nyní udělali dům se sociálními byty a tak se zde Romové soustředí, proto ten nárůst.*“ (Respondent 7). Další respondent tvrdí, že ne zcela vždy lze jasně říci, že žáci jsou opravdu Romové, ale i když je třeba jen jeden z rodičů, tak se to vždy ukáže. *„Ony jsou tak roztroušené, v každé třídě by se dalo najít minimálně jedno, někdy jsou třeba dva. Někdy je to takové to smíšené, ani se nehlásí k čistým Romům, ale je tam prostě vazba. Bud' tam je jeden z rodičů romského původu nebo oba.*“ (Respondent 3)

Jedna respondentka měla ve třídě Romů docela málo, ale teď jich má pět. *„Moc ne, zřídka, letos jich mám nejvíce, ale jinak jedno nebo dvě děti na třídu. Nyní jich mám pět a šestý odešel. Měl nízké IQ, a tak šel v průběhu první třídy do speciální školy.*“ (Respondent 6) Poslední pedagožka má ve třídě půlku romských žáků. *„V blízkosti naší školy je několik sociálně vyloučených lokalit. Takže je zde polovina romských dětí.*“ (Respondent 9)

## **5.4 Vlastní výzkum**

### **Jaká je forma komunikace s romskými rodiči (osobní, telefonická, pomocí emailu)?**

Ve většině případů komunikace s rodinou probíhala písemně, a to přes žákovskou knížku, či notýsek, kam učitelky psaly informace. V některých případech taková komunikace vůbec nefungovala a musela nastat komunikace osobní. Někdy také probíhala komunikace přes mobilní telefon. *„Maminka chodila s dcerou každý den ráno až do třídy. Kontakt jsem musela omezit. Ale chodila jenom maminka, tatínka jsem viděla jenom jednou.*“ (Respondent 1) *„Já komunikuji převážně přes telefon, ale někteří rodiče ani telefon nemají a to je pak těžké. To se musíme dopídit, proč nechodí nebo musím napsat dopis přes ředitelství, aby se dostavili do školy. To je v jednom případě, jinak problémy nejsou.*“ (Respondent 9)

Z výzkumu vyplynulo, že komunikace u všech rodičů je velmi individuální. *„Většinou komunikace začíná přes žákovskou knížku. Když to přestane fungovat a překračují se určité meze, volá se rodičům okamžitě. Pak rodiče reagují tím, že dítěti domluví. Jiní se přijdou osobně zeptat nebo si rovnou přijdou osobně postěžovat. Je to rodič od rodiče, dítě od dítěte, dokonce sourozenec od sourozence.*“ (Respondent 3) *„Já když mám problém, tak za nimi prostě dojdou, oni bydlí tady nedaleko. Jsou pak mnohem ochotnější ke komunikaci a já nemám problém tam zajít.*“ (Respondent 6)

V jednom případě probíhala úspěšně komunikace přes email, ale jenom v jednom případě. U ostatních rodičů se musely používat tradiční způsoby. *„Jedna maminka emailem reaguje,*

*ale pouze jednoduchým strohým způsobem, a hlavně email sleduje a pak se snaží. I když inteligenčně na tom není jakoby nejlépe, ale tu snahu má obrovskou. Takže to vždy nějakým svým způsobem řeší a já jí ráda vyjdu jakkoliv vstříc “ (Respondent 7).*

Komunikace často neprobíhá podle plánů a je obtížné najít vhodný komunikační prostředek, aby vyhovoval oběma stranám *„Je to kolikrát docela těžké, protože oni mají svůj svět. My tady máme samozřejmě jejich telefonní čísla, ale maminka si často mění telefon a potom se nemůžeme spojit. V případě, že chtějí dítě uvolnit ze školy, tak ještě ani ve třetí třídě nevědí, že mají v žákovské knížce kolonku, že přebírají plnou zodpovědnost. A já jim musím volat, že je nemohu pustit, protože nemám písemně napsané, že přebírám plnou zodpovědnost. Oni volají dost často a to také není úplně příjemné.“ (Respondent 2)*

U jednoho žáka se vyplatila komunikace přes starší sestru, která byla ochotná spolupracovat. Je navíc výhodné, když je ve stejné škole, kdykoliv je nějaký problém, může se jít za ní. *„Ze začátku jsem jim hodně psala do notýsku nebo potom do žákovské knížky a oni vůbec nereagovali. Naštěstí ve škole měl ještě starší sestru, takže jsem komunikovala převážně přes ni.“ (Respondent 8)*

Jedna pedagožka si stěžovala, že se těžko dorozumí českým jazykem, protože rodiče mluví převážně romsky, a tak musí volit formu textové zprávy. *„Maminku jsem nikdy neviděla a tatínka jednou, dvakrát. Jednou, když ji do již probíhajícího roku přivedl a starejte se, teda takhle mi to zezáčátku přišlo. Telefon jsem na něj okamžitě získala a řešili jsme všechno telefonicky. Když se nedovolám, protože tatínek je hodně pracovně mimo republiku buď na Slovensku nebo v Kanadě, tak pomocí SMS. Někdy posílám SMS i mamince, ta ale rozumí česky hodně, hodně špatně. Proto jsem volila SMS, protože dcera jí zprávu může pomoci přeložit a dát dohromady.“ (Respondent č. 4)* I někteří další rodiče mají problém s češtinou, ale vždy se zvládnou dorozumět. *„Musím říci, že přes žákovské knížky se s nimi dorozumím. Sice jejich písemnosti jsou trochu horší, ale vždy porozumím, co chtějí. Zrovna dneska jsem našla omluvenku samou chybu, to nebylo slovo, které by bylo dobře, ale jako nejsou úplně negramotní to zas ne.“ (Respondent 10)*

Část respondentů si komunikaci chválí. *„S tatínkem byla výborná spolupráce, jeho chlapec byl i dost chytrý a až do třetí dostával jedničky, ale teď začal lajdat. Oni bydlí tady v ulici a tatínek ho vodil i do hudební školy. Ten chlapec má výborný sluch, tak mi tady zpívali romský písničky.“ (Respondent 6)*

Ne vždy byla spolupráce s rodiči bezproblémová. V některých situacích nešlo najít s rodiči společnou řeč. „*Spolupráce s maminkou byla velmi konfliktní. Ze začátku tady byla každé ráno a furt se mnou něco řešila, a jakmile nastaly nějaké potíže, tak se úplně otočila zády a v podstatě nekomunikovala, nespolupracovala, až se nám jí podařilo přesvědčit, že mladšímu dvojčeti bude na speciální škole lépe, to byl teda úspěch. Ona ta mladší holčička byla skvělá, snažila se, ale bohužel byla velmi podprůměrná. Maminka nejdřív tvrdila, že chce, aby přešla, ale nechce to manžel, prostě výmluvy na všech stranách. Když maminka zjistila, co speciální škola obnáší, tak tam chtěla dát i to druhé dvojče. Nakonec i ta starší z dvojčat opustila naši školu, nešla do speciální školy, ale na jinou školu, protože tvrdila, že se jí tu nelíbí. Celkově, jakmile je všechno bez problému, komunikace funguje, oni se snaží. Jakmile nastane problém ve výuce nebo v placení a člověk jim to dá najevo, tak přestanou komunikovat nebo jsou opravdu konfliktní a dělají naschvály, sabotují určité věci. A ty bystré děti tohle chování rychle kopírují.*“ (Respondent 7) „*S tou druhou rodinou je to takové vyhrčenější, komunikace vážne a sabotují mi určité věci, a ta holčička se tomu učí stejně a kopíruje maminku. Má tisíce výmluv, vytáček a lží. Maminka má už pět dětí a to jí je něco okolo třiceti a hlavně dvě děti už byly v ústavu, protože měly potíže s péčí. Pak se jí vrátily a šly sem do školy.*“ (Respondent 7)

Učitelé si také stěžují na náhradní rodinnou péči, nejenže se o dítě stará někdo jiný než nejužší rodina, která by měla být dítěti nejbliž, ale častokrát se ta péče mění. Dítě pak koluje od jednoho příbuzného k druhému a nikdo neví, s kým se má pořádně komunikovat. „*Prostě když rodiče něco potřebovali, tak tady byli ihned, když jsme něco potřebovali my, tak to byl velký problém, je sem dostat. S rodiči téhle dívčiny jsme komunikovali telefonicky. Když jim teklo do bot, třeba když se zranila na lyžařském výcviku a řešila se pojistka, tak tady byli ihned. Když jsem jim sděloval, že neprospívá, tak to bylo o něčem jiném. Často ani nevíme, s kým máme jednat. Měli jsme tu dívčinu, o kterou se nejdříve staral dědeček se synem, pak sestřenice, pak se odstěhovala k další rodině, to vše v rámci náhradní rodinné péče. Právě ten syn byl pravděpodobně negramot, děda se zase pořád vymlouval, že nemá brýle, tak jsme mu museli vše číst.*“ (respondent 5)

### **Chodí rodiče romských žáků na třídní schůzky?**

Z výzkumu vyplynulo, že rodiče na třídní schůzky až na pár výjimek nechodili. „*Moc nechodí, od té chytré holčičky vůbec a od té druhé tak jednou. V první třídě ještě jako chodili, ale teď v té třetí třídě vůbec. Mají to na salámu.*“ (Respondent 2) Většina pedagogů se shoduje, že když už chodí, tak na prvním stupni a na druhém stupni vůbec. *Na prvním stupni*



*rodiče ještě přijdou, ale na druhém stupni přijdou maximálně, když je nějaký problém, a to většinou problém výchovný. Oni totiž vědí, že z jejich dětí žádné studentské hvězdy nebudou.“* (Respondent 3) *„Na třídních schůzkách rodiče nebyli ani jednou. Všechno je to dobrovolná věc, takže nechodí. Nebo že by sami někdy zvedli telefon a volali, jak to dítě zvládá, a jak to s ním vypadá, to určitě ne.“* (Respondent 4)

I tady to může být hodně individuální, někteří rodiče mají snahu, ale mají třeba pracovní povinnosti nebo by se jim nikdo nepostaral o ostatní děti. *„Na třídních schůzkách nebyli ani jednou. Druhá maminka, také nebyla, ale pokaždé se aspoň omluvila, takže tam aspoň nějaká snaha je.“* (Respondent 7) Některí rodiče docela chodí, ale spíše jen, když mají nějaký problém. *„Když mají nějaký problém, tak chodí osobně. Hlavně na třídní schůzky, tito rodiče docela chodí.“* (Respondent 6)

### **Chodí rodiče romských žáků na vyzvání třídního učitele, výchovné komise?**

Z výzkumu vyplynulo, že když rodiče předvolá výchovná komise nebo už je nějaký velký problém, který musí řešit ředitel školy, tak rodiče se ihned dostaví. *„Většinou jsem komisi nesvolávala, ale když už byla, tak rodiče přišli, ale to už musel být velký problém. Hlavně s jedním chlapcem, s ním se to táhne pořád dál, teď už podruhé propadl, teď je v šesté třídě, ale měl být už v osmé a to vůbec nedělá dobrotu. Je tam záškoláctví a všechno. Na tyto komise tedy docházejí.“* (Respondent 2)

Některí pedagogové uvádějí, že výchovné komise svolávají až v krajních případech. Spoustu věcí řeší právě třídní učitelka. *„To, že se musel sejít výchovný poradce, ředitel, třídní učitel eventuálně jiný učitel, kterého se to týkalo, tak to je pro nás úplně krajní hranice, aby se to muselo svolávat. Obvykle to máme nastavené tak, že mám takový výchovný sešit, kam se ty drobné přestupky píšou, aby to člověk nemusel psát do žákovské knížky. Píše se tam zapomínání, že vyrušuje, je drzý a takovýchle věcí. Pak se to nasčítá a za určitý počet je třídní důtka, ředitelská, případně jiné řešení. A většinou když to ty rodiče vidí napsané, většinou je jim jasné, jak to s chováním jejich dítěte je. Možná někteří rodiče spustí, že jsme si na ně zasedli, protože jsou Romové, ale to je jedna rodina z dvaceti, že se takhle ozve. Co se svolává hned, tak to je v případě nějaké rvačky. Pamatuji si, že jeden klučina jakoby vytáhl na někoho kapesní nožik a naznačoval, že by ho bodnul, tak se muselo okamžitě řešit, už jenom kvůli těm ostatním, ale nakonec i u tohoto žáka si rodiče nechali říct. Navíc byl v kolektivu třídy, kde se mezi žáky vyvolávaly neustále konflikty. Tak se rodiče rozhodli, že ho dají jinam. Nakonec to vyřešili za nás, ale zůstali jiné problémové děti.“* (Respondent 3)

V ojedinělých případech se museli svolávat výchovné komise, ne kvůli výchovným problémům, ale protože měli problém domluvit se s rodiči na financích nebo na jiných problémech žáků. „*My jsme nikdy svolávat komisi nemuseli. Já jsem měla vždycky štěstí, že jsme měli takové slušné Romy. Vlastně u jedné holčičky jsme museli svolat výchovnou komisi, protože ona neměla zaplacené pomůcky do další třídy, a tam to bylo nutné. Já jsem ty peníze z ní dolovala a pak jsem jí řekla, ať to nosí po částech, ale stejně to nepomáhalo, až ta výchovná komise zabrala.*“ (Respondent 6) „*Hlavně jsme museli vyřešit otázky její češtiny, protože uměla jenom romsky. Tak jsme domluvili doučování češtiny na jiné škole, kde Romy přímo doučují. Tam nechtěla chodit, tak jsme si museli pozvat tatínka do školy, kde byl taky ředitel školy a výchovná poradkyně, tak teda přišel. A holčina začala na ty kurzy chodit.*“ (Respondent č. 4)

Vyskytly se zde problémy nejen s žáky, ale i s jejich rodiči. Tyto problémy hlavně řešili učitelé, ale když si sami neporadili, museli někoho zavolat. „*S maminkou jsme měli velké problémy, cokoliv jsem jí řekla tak to překroutila, musela jsem si vždycky někoho zavolat. Na něčem jsme se domluvili, a buď, že jsem jí to vůbec neřekla nebo, že jsem jí to řekla jinak. Často jsme řešili konflikty, které údajně holčina měla, třeba že dostala facku, ale to nebyla vůbec pravda. Byla jsem dohodnuta s panem ředitelem, že s ní nikdy nebudu jednat sama, když budu potřebovat probrat výchovné otázky, prostě, aby tam byl někdo z kolegyně nebo pak už i sám ředitel nebo výchovná poradkyně. Musel tam být někdo, kdo řekne, jak to teda je, aby to nebylo slovo proti slovu.*“ (Respondent 1)

Jedna pedagožka řešila nastalé problémy, tím, že přemluvila rodiče k podpisu zápisu schůzky, aby ji nikdo nemohl napadnout, že neříká pravdu. „*Když jsem přes tu jeho sestru vyžádala osobní kontakt, tak teda přišli oba rodiče. Pro jistotu jsem musela udělat zápis ze schůzky, aby se vědělo, na čem jsme se dohodli. Chtěla jsem, aby ten zápis oba podepsali, to bylo vytáček, ale nakonec to podepsali. Ten jeho táta byl hodně prchlivý a maminka ho zas omlouvala, že to tak nemyslí. Když se tátovi něco nelíbilo hned vyhrožoval, že si bude stěžovat a zavolá policii, Nakonec to vždy pochopil a dokonce se i omluvil.*“ (Respondent 8)

### **Nosí žáci domácí úkoly?**

Nejenže každé dítě a rodina se chová úplně jinak, ale i každý pedagog. Někteří si striktně stojí za tím, ať jim dítě nosí domácí úkoly, jiní jim za to dávali špatné známky, či zapomínání, někteří pedagogové docela rezignovali na vymáhání domácích úkolů. „*Domácí úkoly nosí, tedy někdy zapomínají, ale to si pak musí doplnit a dostanou zapomínání. Prostě ty úkoly u mě nosit musí. Napišu si to do kalendáře a už mají smůlu.*“ (Respondent 2) „*Úkoly prostě nenosí,*

*jen málokdy a jsou teda horší, než když pracují ve škole. Ty domácí úkoly, to je bída. Samozřejmě je tu výjimka, jeden romský chlapec je nosí vždycky a perfektně vypracované“*  
(Respondent 6)

Zvláště na druhém stupni pedagogové požadují podpis rodičů pod každý domácí úkol, a to proto, aby měli jistotu, že děti psaly úkol doma. Pro romskou rodinu, kdy se dítě na druhém stupni stará už samo o sebe a někdy i o mladšího sourozence, tento postup není zcela vhodný. *„Domácí příprava obvykle není, když už se to teda povede a rodiče to dokonce podepíšou, stejně nemá patřičnou úroveň, ale z 80% úkoly prostě nejsou. I když někdy je mívají a každý pátý úkol zapomene, ale je to výjimka.“* (Respondent 3) *„Domácí úkoly nosí, dokonce i podepsaný. Já na tu češtinu úkoly chci. Úkol prostě musí mít, můžou ho mít i špatně, ale chci vidět i podpis rodičů, že ho dělali doma a to se prostě mít musí.“* (Respondent 4)

V některých případech se objevilo, že samotné domácí úkoly žáci donesli, ale bylo jasné vidět, že je nepsali oni. To je přesně příklad romské pospolitosti, oni v rodině dělají všechno spolu a vůbec tedy nechápou, že by něco měli dělat individuálně. *„Domácí úkoly moc nenosila, a když jsem mamince zavolala, ať si doplní nějaké úkoly, tak bylo poznat, že to psal někdo jiný. Když jsem se jí zeptala, kdo to psal, tak řekla, tohle máma, tohle táta a tohle brácha. Takže celá rodina zasedla a napsala za ní úkoly. Je zajímavé, že častokrát dobrovolný úkol měla, ale ten hlavní ne.“* (Respondentka 1) *„Za tu slabší z dvojčat, to píše ta silnější a to jsem poznala vždycky. A když jsem do ní hustila, ať ty úkoly píše každá jinde, tak to nepomohlo. Někdy jí i maminka řekla, ať to za tu slabší napíše, prostě ta morálka.“* (Respondent 7) U dvojčat je to docela typické, a u těch romských ještě typičtější. Učitel se musí snažit vysvětlit žákům, proč je důležité, aby úkoly dělali samostatně, samozřejmě není vhodné jim zakazovat, aby si pomáhali, spíše, aby si dělali úkoly individuálně. Následně je porovnali a zjistili, kde mají chyby a nejlépe se se z nich poučili.

Ve výpovědích se objevil případ, kdy romská dívka měla období, kdy úkoly nosila a období, kdy ne. Může to být zapříčiněno samotným rozpoložením dítěte, ale i stavem rodiny. Sama učitelka uvádí, že když se stará o rodinu i dědeček, je to vždy lepší. *„Obě romské holčiny je relativně nosí, ta jedna holčina je nosí, nosí, nosí a pak nenosí, nemá, neví a tisíce výmluv a je to vždycky v určitém období. Takže teď je v období, kdy to začalo být lepší. Tak mě napadá, že tam bude vliv dědečka nebo někoho. Pak přijde období, kdy má jenom samé výmluvy a nic nenosí. To období, kdy je to špatné je tři, čtyři dny, ale je to velmi intenzivní a to nemá vůbec nic, přijde i bez penálu, tužky a zase tisíce výmluv, je zvyklá vymyslet okamžitě nějakou story.“*  
(Respondent 7)

Dokonce i kvůli domácím úkolům se musí volat výchovná komise. „*Domácí úkoly vůbec nenosil, musela jsem pozvat výchovnou komisi. Na ni teda rodiče přišli a pak chlapec domácí úkoly začal nosit, a dokonce mu je i maminka začala podepisovat.*“ (Respondent 8)

### **Nosí žáci do školy pomůcky?**

S pomůckami obecně mají Romové problém. Hlavně v první třídě je to velká částka peněz, a ta se musí dát dohromady najednou. Pro vícečlenné rodiny, kdy rodiče na škole musí finančně podporovat více dětí, je dosti nelehké sehnat finance, a to i u intaktní rodiny, která má průměrný plat. „*Na začátku to chvíli trvalo, než se něco dodalo. Hlavně kufřík, který mají na výtvarnou výchovu, a tělocvik. Trvalo to tak měsíc než to bylo v pořádku. Každý den nebo když jsem maminku viděla, tak třeba obden, jsem jí to připomínala. Maminka vždycky akorát dítě seřvala, že jí to má připomenout, pořád na ní hulákala.*“ (Respondent 1)

Některé školy seženou peníze na pomůcky žáků prvních tříd. „*U nás v první třídě na pomůcky přispívají hlavně těm sociálně slabším. Je to super, protože alespoň to z nich nemusím dolovat, jak jsem to dělala v jiných školách. Ale je pravda, že ty pomůcky moc dlouho nevydrží, buď je poztrácejí, nebo zničí a jim to není vůbec líto, možná kdyby si to kupovaly samy rodiny, tak k těm věcem budou mít daleko větší úctu.*“ (Respondent 9)

Po první třídě, kdy to rodině chvíli trvá, než sežene všechny pomůcky, tak už je žáci většinou nosí. Pak nastává opět zlom na druhém stupni, kdy už je to na samotných žácích. Někdy si žáci sami hlídají, aby měli pomůcky a někdy jim je to úplně jedno. „*Pomůcky nosí, vlastně všechno, co má mít má. Občas něco hledá, ona je taková bordelářka, ale to zase neříkám, že je jediná, je jich tam víc. Když něco v lavici hledá, tak jí polovina věcí vypadne, ale nesetkala jsem se s tím, že by řekla: nemám, zapomněla jsem.*“ (Respondent 4)

V učitelkách vře boj, chtějí, aby děti pracovaly, což bez pomůcek je kolikrát nemožné, ale zároveň jim to přijde nespravedlivé vůči jiným dětem, které si pomůcky nosí. „*Většinou z osmdesáti procent je prostě nemají. Máma mi slíbila, máma mi koupí, máma nemá peníze až po výplatě, tak je to těžký. Myslím, že mají v těch rodinách jiné priority za co peníze utratit. Když je nemají jednou dvakrát, tak člověk pomůcky půjčuje, vždycky máme náhradní. Ale to zase není řešení, je to nefér proti ostatním dětem. Zase pracovat musí, tak aby něco udělala. Tak se to teda musí půjčovat s tím, že neustále opakovaně píšou poznámky.*“ (Respondent 3)

„*Pomůcky často nemají a já jsem jim půjčovala svoje nebo jim půjčovaly ostatní děti, oni jsou vedené k ohleduplnosti, tak ty prvňáci okamžitě vytasí svoje pero a ona toho začne okamžitě zneužívat. Dokonce jsem musela jejich pomoc stopnout a říct jim, že se snažíme, ale ona ne,*

*a že nám to je líto, ale ať si vezme tužku, prostě musíš mít svoje. Jí se líbí, že ji všichni půjčují, a taky že má jiný pero a občas ho i nevrátí, tak to musím strašně hlídat. Já ukazuji dobrou vůli, dnes jí to půjčím, ale zítra to musí mít a ráno mi to ukáže. Občas to dá, ale spíše druhý den nepřijde, tak jako to dělají ostatní děti.“ (Respondent 7)*

Ukázalo se, že romské děti jsou někdy stejné jako děti z majoritní populace. Je normální čas od času něco zapomenout. *„Když si zapomenou sešit, napíší si to na papír, ale už jsou ve třetí třídě, už je to jejich problém a musí to vzít z toho papíru a přepsat do sešitu. Jinak pomůcky nosí, občas je někdy zapomenou, asi jako ostatní. Ta jedna měla napominání třídního učitele za nějaký počet zapomenutých věcí a stejně si zapomíná vesele dál, ale tohle se rozhodně netýká jen romských dětí.“ (Respondent 2)*

Někteří pedagogové se snaží, aby se děti už nespolehaly na rodiče, ale samy na sebe. Je to přece jejich zodpovědnost. *„U jedné holčiny je to velký problém, ta nemá dosud pero, nikdy. A přitom ho dostala ze školy. Ona nemá ani ořezané tužky, mamince se to říkalo. To je teda problém, ale je jediná. Ty ostatní romské děti se snaží nebo čas od času zapomenou, ale jinak mají pomůcky vždycky a není s nimi problém. Když ta holčina nemá pomůcky, tak jí je půjčují, když ji budu hubovat, nemá to cenu. Vždy napíšu mamince, a pak se na ni neusmívám, prostě jí taky vynadám, už není prvňák, a už je to i její chyba, musí si to hlídat. Má i ořezávatko, tak si musí pastelky ořezat sama. Už to za ni nikdo dělat nebude.“ (Respondent 6)*

I tady se ukazuje, že každé dítě je jiné a to i každý sourozenec. O některé děti se doma starají více, o některé méně. *„Konkrétní případ vlastních sester: Jedna v první třídě, druhá ve třetí třídě a ta starší má vždycky všechno, pomůcky, úkoly dokonce podepsané, a ta druhá nemá vůbec nic, ale opravdu nic. Mladší má prázdný penál a vždycky přijde s úsměvem, že to prostě nemá. S matkou jsem sice v kontaktu, říká, že to bude mít, ale nic. Proč to u jedné jde a u druhé nejde, to nechápu.“ (Respondent 3)*

Pedagogové si také stěžují, že když už ty pomůcky mají, jsou zničené a špinavé. *„Pomůcky nosí, jsou ale věčně špinavé a zničené, ale hlavně, že je nosí. A když už se s nimi nedá pracovat, tak požaduji, ať si koupí nové a to chvíli trvá.“ (Respondent 10)* *„Učebnice, které od nás každý rok dostávají, tak jsou zničené a počmárané. Další rok se předají dalším dětem a po dalším roce už se tak zničené učebnice musí vyhodit.“ (Respondent 9)*

### **Učí se doma (při nemoci) a stará se rodina při zmeškané výuce o probrané učivo?**

Většina pedagogů se shoduje, že vlastní nebo rodinná iniciativa pro shánění úkolů skoro vůbec není. Učitelé se sami starají, aby si dítě učivo doplnilo. *„Doma se moc neučila. Když*

*holčína chyběla, bylo strašně těžké, aby si učivo doplnila. Musela jsem jí psát do notýsku, co přesně má dělat, jako počítat do pěti, a psala jsem tam vyložené typy příkladů, protože počítat to by nemuseli vědět, co je. Nejdřív vlastně měli numericky počítat do pěti, ona vůbec neuměla nic a já neměla čas ji učit všechny maličkosti, co jí chyběly z domova nebo jenom ze školky. Ona neuměla barvy, kroužkovat, držet tužku, prostě nic.“ (Respondent 1)*

*Dále se učitelé shodují, že když si dítě učivo nedoplní, často ani látku nikdy nedožene. „Je problém doplnit si učivo, oni se pak v tom plácají. Když jsou nemocné, tak se vůbec neshánějí po učivu. Jedna si občas něco doplní, druhá vůbec nic. A já je nemůžu nutit, i když jim řeknu, ať si to doplní, stejně to pak chybí.“ (Respondent 2)*

*Najde se zde výjimka, kdy si žáci sami shánějí učivo. Když učitel vidí snahu, tak i žákům vyjde vstříc pomocí odložení testu. „Spíš až po příchodu do školy se snaží doplnit si učivo. My jim vycházíme vstříc, odložíme jim testy a hnedka jim neznámkuje písemné práce. Řeknu jim přesně, co si mají doplnit, a na následné písemce se domluvíme.“ (Respondent 4)*

*Ve více případech se stalo, že se pro probrané učivo při případném onemocnění žáka staví starší sourozenec. I to se shoduje se zjištěnými informacemi, kdy se starší sourozenec stará o mladšího. „Někdy se shání po probrané látce. Bývá to i tak, že mají sourozence na té škole. Někdy sourozenec přijde pro učivo, ale spíš se staráme my, že jim dáme lísteček, co mají doplnit, a to dělám třeba já, když něco potřebuji. Ted' mám v pětce jednu holčinu, která byla několikrát hodně nemocná, tak jí dáváme takové doučování. Doplníme to s ní, nebo jí to dáme na vícekrát doplnit a ať přijde, když nebude něčemu rozumět. A ona chodí, protože chce mít hezké známky. Musíme ale na to myslet my, ona se sama nepřihlásí.“ (Respondent 3)*  
*„V jednom případě si chlapec zlomil ruku, poté jsem mu napsala, co všechno si má doplnit, ale ne, že si to má doplnit do druhého dne, to by mě ani nenapadlo. On to teda všechno doplnil do druhého dne a pak na mě přišel rvát jeho starší bratr, co si to dovoluji, když má zlomenou ruku. Já jsem mu musela vysvětlit, že jsem to rozhodně do druhého dne nechtěla, ať na mě nekřičí a že to půjdeme řešit s panem ředitelem, pak se tedy uklidnil.“ (Respondent 2)*

*„Ještěže má straší sestru, rodiče se o žádné úkoly nestarají, za to ona ano. Je už v šesté třídě a stará se o něj. Když je nemocný a ona tedy ne, tak už ji tu druhý den mám a chce vědět, co si má brácha doplnit.“ (Respondent 8)*

*Je spíše výjimkou, když se rodiče na prvním stupni starají o chybějící učivo. „U té jedné holčiny se vůbec nikdy nestarají, a to šla i maminka kolem školy, kde jsem ji viděla a nepřišla. Ta druhá maminka se stará, když byla nemocná asi týden a vidí, že jsem ji tam vyznačila úkol,*

*tak i přijde. Ale když je to jeden, dva dny, tak to se nikdo nestará. Ale jednou mě po tom týdnu nemoci sama kontaktovala, přišla a zajímala se, co se ve škole probíralo.*“ (Respondent 7)

Ani klasické učení na písemky a zkoušení moc romským žákům nejde, dokonce ani naučení jednoduché básničky. *„To učení doma je bída, já jim nedávám zas tak moc věcí, ale když už jim to dám, tak chci, aby se to naučili. Docela nedávno jsem jim právě dala domů naučit se básničku a byla jednoduchá, jenom pár rýmů. A on neuměl nic. Přitom je to průměrný žák a rozhodně má na to, ale ono se mu nechce, a to je ten hlavní problém.*“ (Respondent 10)

### **Využívají učitelé při komunikaci s rodinami romských žáků podporu asistenta pedagoga?**

Vesměs se učitelky shodují, že víc než asistenti pedagoga, kteří by byli přítomni v hodinách, by bylo spíše vhodné nějaké doučování nebo reedukační hodiny. Dětem na začátku školní docházky chybí základní znalosti. Dítěti by mohlo pomoci právě doučování nebo přípravná třída. Nebo snad povinná předškolní docházka, která je teď nově uzákoněna ve školském zákoně. Učitelky se také shodují, že ne vždy je předškolní vzdělávání tak kvalitní, jak by si samy představovaly. *„Já jsem tu romskou holčinu měla hrozně krátce na to, aby mi dali asistenta. Nevím, třeba by mi to pomohlo. Ona, když neuměla základní věci, tak na mě pořád halekala. Když jsem dětem řekla, ať si vezmou žlutou pastelku, tak ona se hned ptala, jaká je žlutá a vlastně na mě o hodině pořád hulákala. Asistentka by i v té třídě pomohla, ale jelikož jsem měla jenom jednu podprůměrnou holčinu, tak to ještě šlo. Spíš by jí pomohlo nějaké doučování, ale to by musel někdo zaplatit, nikdo to zadarmo dělat nebude. Když mají nějaké poruchy učení, tak v poradnách mají nějaké reedukační hodiny, ale to nikdy nenastane v první a druhé třídě. Oni u ní navrhli dodatečný odklad, ale maminka nesouhlasila, a to ani s přípravnou třídou. Pak na základě testu se doporučila praktická škola.*“ (Respondent 1)

Dále se pedagogové shodují, že s pedagogickými asistenty je dost práce navíc, oni se ani moc netouží je získat. Sám asistent by měl být pravá ruka pedagoga, ale tady je to spíš zátěž. Dle zkoumaných pedagogů by měli mít daleko větší vzdělání a více zkušeností. Dle mého názoru by měli být daleko lépe finančně ohodnoceni, protože kdyby měli pořádné vzdělání i zkušenosti jak pedagogové chtějí, většinou by tuhle práci dělat nešli. *„Žádného asistenta k Romům ve škole nemáme. Ted' by bylo potřeba skoro udělat každému pátému dítěti plán pedagogické podpory, jak je moc těch poruch. Ale s těmi asistenty je akorát práce navíc, dělají to lidé, co nemohou dlouhodobě najít práci a podle toho to tak vypadá.*“ (Respondent 3)

Další zkušenosti naznačují, že si pedagogické asistenty půjčují mezi žáky i mezi třídami, tedy za předpokladu, že dítě, které asistenta potřebuje, není přítomno nebo ho už moc nepotřebuje. „*Já mám ve třídě asistenta ke dvěma dětem a teď to jedno dítě je dlouhodobě nemocné a to druhé celkově zvládá, takže nepotřebuje, aby u něj asistentka seděla a já jí dávám právě k těm romským dětem. Je to dobré, oni totiž potřebují úplně pomalejší výuku než ostatní děti. To je největší problém, že pak zdržují všechny děti. Doučování by bylo vhodné, ale to by musel někdo zaplatit.*“ (Respondent 6)

Z výzkumu vyplývá, že práce asistenta je opravdu nevděčná. A každá učitelka si jeho práci představuje jinak. Jen málokdo z učitelů byl ze svého asistenta nadšen a málokdo by řekl, že se jim dobře spolupracovalo. „*Někdy si půjčím asistentku, když je zrovna volná, ale musela jsem ji poslat s romskou holčinou do družiny, protože tady s ní je zbytečná. My jsme asistentku rušili a ona zase rušila nás, takže pak to bylo dobrý, ale nebylo to dlouhodobé řešení. Ta holčina zas nebyla samostatná a asistentka ji moc vedla a nenechala ji samostatně pracovat, takže člověk by se rozkrájel a stejně by to nezachránil. Ta holčina nakonec přešla do speciální školy, kde je naprosto šťastná a spokojená.*“ (Respondent 7) „*Nikdo pořádně ani neví, co ten asistent má dělat. On má přece hlavně pomáhat učiteli. A oni stejně ti asistenti dojdou, protože státu dojdou peníze. Na škole máme dva asistenty. Vlastně jedna je paní učitelka v důchodu a ta je skvělá i těm našim Romům dost pomáhá.*“ (Respondent 5)

Některým žákům ani asistent nepomůže. „*Já asistenta nepotřebuji, té romské holčině chybí to, že ona měla za první pololetí sto omluvených hodin a to učivo se pak nasbírá.*“ (Respondent 2)

### **Spolupracují učitelé s nějakou neziskovou organizací, jako je například Člověk v tísni?**

Z výzkumu vyplynulo, že skoro žádný pedagog nespolupracuje s neziskovou organizací. Jediná výjimka: „*Tady v blízkosti školy se nachází organizace Kruháč a vím od některých dětí, že tam chodí. Vím, že tam chodí na nějaké doučování. Rodičům říkám, že ty možnosti jsou. A on jim to říká i OSPOD a jejich oddělení péče o rodinu a děti.*“ (Respondent 6)

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Kruháč provozuje Diakonie v Jablonci nad Nisou. „*Poslání: NZDM Kruháč je určen dětem a mladým lidem ve věku 6-26 let, kteří mají vztah k regionu Jablonecka a kteří se ocitají v obtížné životní situaci. Poskytujeme informace, podporu v oblasti vztahů, vzdělání, zaměstnání a v dalších oblastech, pomoc, prostor a asistenci při realizaci nápadů a příležitost ke zdravému trávení volného času. Usilujeme*



*o pozitivní změnu v životním postoji a o sociální začlenění uživatelů.“ (NZDM Kruháč, online, cit. 2018-06-18)*

Občas se místo neziskové organizace využívají projekty. „S žádnou neziskovkou nespolupracujeme, ale máme několik programů právě pro romské žáky. Třeba program, kdy studenti doučují romské žáky tady ve škole po vyučování. Pro romské rodiny je to samozřejmě zdarma a to oni docela využívají, hlavně, když je to zdarma.“ (Respondent 8) „Měli jsme tady na škole projekt bezplatná výuka českého jazyka, nebyl jen pro naše žáky, ale i pro žáky jiných škol. To bylo tedy hodně úspěšné.“ (Respondent 9)

### **Museli učitelé někdy kontaktovat OSPOD nebo jiného sociálního pracovníka?**

Ve spoustě případů stačilo jenom pohrozit, aby rodiče plnili svoje povinnosti. „Jakmile nebudou mít potvrzení od doktora, bude se to muset řešit se sociální pracovnící. Tak to na maminku platilo, takže nakonec jsme to nemuseli přímo se sociálkou řešit a od té doby to plnila.“ (Respondent 1) „Když romští žáci často chyběli, ale ostatní žáci je viděli někde ve městě, jak tam jezdí na kole. To pak už byla hrozba pro rodiče, jak písemná, tak telefonická, že když nebudou ty děti posílat do školy a nebudou se snažit, aby docházely, že se to bude muset předat na sociálku, na to většinou slyšeli. Protože to přeci nechťejí. Nikdy jsme jí nakonec nevolali, vždycky se to nějak vyřešilo. Oni třeba celý měsíc měli všechno v pořádku, pak se to teda zase vrátilo, je to takový začarovaný kruh.“ (Respondent 3)

Někdy ani pohrůzka nestačila a muselo se na OSPOD zavolat, většinou to bylo právě kvůli vysoké absenci. „Oni pořád do té školy nechodili, a pak už to byla taková vyhrocená situace. My jsme nucení systémem do něčeho, ale oni to nedodržují a my na ně nemáme páku. Oni pak byli jednou někde předvolaní, že jim domluvěj a kdo ví co, ale nějaké pobírání dávek pokračovalo dál a na tom systému parazitují dál. Protože oni nám řekli, že je pokárali, a jelo to ve stejných kolejích dál, takže trochu výsměch tomu systému. Ten OSPOD nám nemůže říct, jak to budou řešit. My jim můžeme dát podnět, ale my nejsme oprávněni vědět, co za tím je. My můžeme pořád jen hlásit, hlásit, hlásit, a jak jsem tak pochopila, k ničemu nám to není. Je to trochu zoufalé.“ (Respondent 7)

Je pravda, že ani kolikrát OSPOD nemůže nic udělat. Učitelé si mohou jenom stěžovat, podávat stížnosti, ale víc ne. „Ta spolupráce s OSPODem, když je, tak funguje. I když OSPOD má teď hrozně svázané ruce. Naštěstí s ním až tak spolupracovat nemusíme. Čas od času jim nahlásíme, že některé děti mají málo docházky, ale ty většinou už jsou stejně v jejich hledáčku z úplně jiných důvodů. Oni tam mají o čtyři pracovníce méně a jsou tlačeni

*z několika směrů jako z ministerstva práce a sociálních věcí a z ministerstva školství, pak samozřejmě z rodin a ze školy. Je tam díra v zákoně a ta náhradní rodinná péče moc nefunguje. Pracovnice z OSPODu, jde rodinu dvakrát navštívit a z toho prostě nic nepozná. Když jsou problémy doma, tak nějaká škola je vedlejší.*“ (Respondent 5)

Některé problémy nevyřešily jednotné domluvy, ale museli se svolat všichni i se sociální pracovníci. *„Asi tak dva roky zpátky, jsme měli hodně problémovou třídu, ve třídě bylo těch Romů víc, skoro půlka třídy. A ty děti si troufaly na učitele, byly neustále drzé, nadávaly nám. Byla to taková fakt hodně neukázněná třída. Byli jsme nuceni zavolat výchovného poradce, ředitele a hlavně všechny rodiče z celé třídy. Dokonce vedení školy zavolalo sociální pracovníci. Ta sociální pracovníce byla hodně dobrá, bylo vidět, že se romskou problematikou hodně zaobírá. Ta schůzka se opravdu povedla, rodiče si doma asi dupli, protože stav celé třídy se o dost zlepšil.*“ (Respondent 8)

### **Jak rodiče financují dětem školní pomůcky a výlety**

Z výzkumu vyšlo najevo, že málokterí rodiče si můžou dovolit proplatit výlety, ještě jednodenní možná ano, ale určitě ne vícedenní. Když už tedy zaplatí, většinou chtějí nějakou stvrzenku, jestli jim to někde proplácí, to učitelé už moc nedohledávali. *„Zatím nikdy neřekla, že nemůže s námi jet z finančních důvodů, ale je pravda, že jsme zatím dělali jenom jednodenní výlety a to nebylo finančně náročné.*“ (Respondent 4) *„Jak kdy, když jdeme do divadla, tak těch 50 korun dají, ale do planetária za 400 korun nejdou, na to už nemají. My něco platíme se sběru papíru, ale ona nikdy nic nepřinesla, tak třeba nejde, nebo si to musí doplatit. Na všechno, co si zaplatí, chtějí stvrzenky, nevím, jestli jim to někdo proplácí, ale nejspíš ano.*“ (Respondent 10) *„Vždycky, když jsem chtěla nějaké peníze, musela jsem počkat, až romské mamince přijdou dávky. Peníze na cokoli, třeba na divadlo, tak přinesou, až to budou mít, ale pak to přinesli, a chtěli vždycky nějaké potvrzení, že to zaplatili, oni jim to asi někde proplácí.*“ (Respondent 1)

Také se muselo vždy počkat, než peníze vůbec budou. *„Peníze zaplatí, ale jsou mezi posledními, vždy čekají, než jim nějaké peníze přijdou. Ale napíšu to hezky na lísteček, že to pošlou přesně v konkrétní datum, a pak to vždycky zaplatí, není s tím žádný problém. My nejezdíme na dražší výlety, protože děláme sběrovou aktivitu, a pak se to platí z toho. Ale snažíme se nedělat drahé výlety, nemyslím si, že by to bylo o drahých výletech.*“ (Respondent 2)

Ve škole pedagogové s rodiči nechtějí moc řešit peníze. Buď má a jede, nebo nemá a nejede. Dále je zajímavé, že daleko větší problém je se zaplacením pomůcek než se zaplacením výletu. „*Zatím se nestalo, že by na nějaký výlet nejeli, dneska jsme byli zrovna v divadle. A kdyby nezaplatili, tak prostě nejedou, je to smutný, ale je to tak. Když je to něco zábavného, tak peníze vždycky vyčarují. Fotky třeba zaplatí jako jedni z prvních, ale třeba pomůcky, to jim trvá, než zaplatí.*“ (Respondent 9)

Někteří pedagogové se snaží, aby děti vždycky věděly, o co přicházejí. I rodičům vždy důrazně říkají, proč by děti na výlet měly jet, co jim to přinese. Je důležité, aby vždy věděly k čemu daný výlet je. Tady by bylo vhodné směřovat více na rodiče než na děti, ony samotné s tím asi těžko něco zможou, akorát jim to je líto. „*Děti ani to SRPDŠ nezaplatily, a teď byl pěkný koncert cimbálovky, tak nemohly jít, byly tady se mnou ve škole a byly jsme ve třídě a počítaly jsme. Ony potřebují vidět ten dopad, když to nezaplatí. Některé si to ani neuvědomují, tak se schválně mluví nahlas o tom, jak to bylo hezké a jak nemusely počítat a mohly si sáhnout na ten cimbál, tak je taková dohoda, že se to těm dětem tahle naservíruje, ale některé děti jsou splachovací, u jiných to zas funguje a je jim to líto, že nejedou. Snažíme se rodičům říct, že to je v rámci výuky, že se s nimi do divadla nepodívají.*“ (Respondent 3)

Skoro žádné zkoumané romské dítě nechodí do družiny. Může to být tím, že to není zadarmo nebo i tím, že hodně romských dětí má své rodiče doma, třeba maminka je na mateřské dovolené, a tak logicky dítě nechodí do družiny. Další důvod může být, že romské děti jsou hodně samostatné, a tak se téměř vždy dopraví samy domů a nevadí jim, že nejsou celou dobu hlídány. „*Ony tedy většinou nechodí do družiny, maximálně jeden, jinak nechodí, družina se také platí. Málokdy se výletů účastní, většinou jim ty peníze nedají a nechají je doma. Letos jsem je donutila chodit plavat, tak to byl úspěch, rodiče jsem přesvědčila, že je to nutné, aby se děti naučily plavat, aby se jim pak neutopily. Letos chodili opravdu všichni, ono to je už placené a ony dávají pouze sto korun na autobus, tak to bylo krásné. Ony by měly zájem. Ta jedna by měla zájem o tanec a chtěla se přihlásit do tanečního studia, ale že je to drahé, tak kvůli tomu nejdou nikam.*“ (Respondent 6)

Žáci na druhém stupni už si sami říkají, jestli na nějaký výlet chtějí jet nebo ne. „*Tady je dívčina a byl nějaký výlet a dobrý, dobrý a pak nejela, třeba měla kašlík nebo menstruaci, finanční nouzi netrpěla, ale prostě se jí nechtělo.*“ (Respondent 5)

Občas rodiče slyší, že mají něco zaplatit do různých spolků a automaticky nechtějí, i kdyby to pro ně bylo výhodné, pak si to ani nenechají vysvětlit. „*Je to problém, teď jsme ji vyloučili ze spolku rodičů, protože neplatili. Oni by z toho měli spousty výhod, protože se jim z toho platily*

*různé akce, odměny, přispívalo se na výlety. Tím pádem si všechno musí hradit sami, což je dražší, maminka mi to odkývá, a když jí napíšu, že potřebuji zaplatit nějaké ty věci, tak mi něco dá a hned píše, jakože má platit do nějakého spolku, když není členem. Vůbec ten systém nechápe a není schopná to pochopit. Zrovna dneska mi přišla holčička říct, že maminka mi nezaplatí a to před všemi ostatními dětmi.“ (Respondent 7)*

Jedna pedagožka měla vážný problém se zaplacením pomůcek, který se ani při dobré vůli nepodařil vyřešit. Naštěstí to byl jeden jediný případ. „*Měla jsem tady jeden velký problém. Chtěla jsem 500 korun na pomůcky a maminka mě osočila, že už mi je ta holčička dala. Skončilo to tak, že jsme měli konfrontaci s panem ředitelem, maminka, já i ta dívčina. Opět tvrdila, že mi to dávala a to jak maminka, tak dcera. Dokonce, že jsem jí řekla, že jí nic nepodepíšu, prostě takové bludy. Ale víceméně jsem z nich ty peníze nedostala. A pak se to vyšetřovalo, ony si nakonec nebyly jisté, jestli je dávaly a zjistilo se, že ta holčina lže a ta její maminka jí za to zpucovala ve smyslu, že takhle lhát nemůže. I tak maminka tvrdí, že ty peníze dala. Kurátor nám poradil, že na to nemáme žádnou páku, jediný, co je, abych ji šla udat na policii, jako utržení na cti, abych to z ní vymáhala. Na tohle fakt nemám, na tenhle boj. Takže ta holčina má spousty věcí zadarmo a 500 korun jsem zaplatila já. S tím, že pan ředitel, mi řekl, že to dá z nějakého fondu. Ale musím si na ni dávat pozor. Nejhorší je, že ta holčina se chová úplně stejně jako její máma. A když se něco rozdává zadarmo, ovoce do škol, mlíčka, hned se ptá, jestli může rozdávat, já ji musím hlídat, ona je prostě ta co si vezme dvě.“ (Respondent 7)*

### **Jaká je absence romských dětí ve škole?**

Výzkumné osoby se shodují, že většina Romů si dělá kratší týdny. Buď nechodí v pondělí nebo v pátek. Je zajímavé, jak to berou pedagogové, kteří mají Romy často a pedagogové, kteří měli ve třídě prvního Roma za pár let. Nezkušení pedagogové jsou překvapeni a připadalo jim to zvláštní. Na rozdíl od zkušených pedagogů, kdy to berou za takovou samozřejmost. „*Ona chyběla, tak jako zvláštně, hlavně pondělky, pak třeba každý pátek, a bylo to hodně za sebou. Jako nechci úplně říct, že bych je podezřívala, že naschvál nechodí do školy, ale bylo to zvláštní, když chyběla ty pátky. Rodiče jí to sice pak omluvili po nějaké době, taky jim to tedy trvalo, nakonec bylo domluvené s ředitelem, že vlastně si musí sehnat potvrzení od lékaře. Ale to řekl ředitel a to jsme si maminku pozvali a probralo se to s ní a řeklo se jí na rovinu, že to tak musí být. Pak to potvrzení skoro většinou dodávala. A nebyl to jen pátky a pondělky, ale i když dlouhodobě chyběla.“ (Respondent 1)*

Největším problémem dětí z romské rodiny na druhém stupni nebo někdy i dříve je, že přestanou chodit do školy pravidelně. Rodiče je do školy už neposílají, protože už záleží na samotném dítěti, jak a kdy bude chodit. „*Jednak ty klasické pondělky, pátky, ale my jim pohrozíme, že to nahlásíme, takže oni se pak snaží. Druhá chybí dva, tři dny, den, ale jinak je šikovná holka, takže i do těch trojek to dá úplně v pohodě. Je to škoda, protože jakmile nechodí, tak to je velký problém. Oni tři dny jdou a pak jsou dva dny doma a pak se vykládá nová látka a já jim to furt nebudu říkat dokola. Je zajímavé, že teď mi říkali, že škoda, že není škola v sobotu a v neděli, že by rádi šli. Když oni jdou do školy, tak rádi pracují a s chutí, to je na nich vidět. Bohužel by potřebovali jiné tempo. Ale celkově je u nich největší problém, že ve třetí, čtvrté třídě začnou lajdat a rodiče už je neudrží v té škole nebo nedohlédnou na to, aby šli, tam je největší problém. Ale pokud je rodiče v té škole udrží, tak je to dobré a jakoby jsou úplně schopné tu základku dojít. Měla jsem jednoho Roma a to byl tak chytrý kluk, já jsem se na něco zeptala a on to třeba jako jediný ve třídě věděl, ale teď je v pětce a začal to flákat. Prostě věčně je marod a to vůbec nebyval. On sice chodí občas, ale stejně toho ví daleko víc než ostatní děti, on si to pamatuje, co kdo mu řekne.*“ (Respondent 6)

Jedna učitelka uvádí, že děti jedné romské maminky chodí pravidelně, protože už jí jednou děti odebrali a tak se snaží to neopakovat. Dokonce uvádí, že samotný ústav pomohl romským dětem k jisté cílevědomosti a k určité potřebě dodržovat režim. „*Ted' je to celkem dobré, ta problémovější holčina je tu skoro stále, ale to je tím, že maminka je hlídaná ze všech stran. Oni jí dvě děti sebrali a dali do ústavu, teď už je má zpátky, ale musí se starat, aby nebyl žádný problém. Oni bydlí tady v ulici vedle školy. Byla jednou nemocná, to byla doma dva týdny v době chřipky a ty jejich klasické jednodenní absence, tak vůbec, maximálně jednou, dvakrát. Myslím, že je to i tím, že matka je na mateřské a doma ji prostě nechce, to je druhá věc, ona je totiž stejná, jak ta matka a pak spolu dost naráží a myslím, že je velký vliv, že máma ji ráno vyšle do školy a má pokoj. Dalším důvodem je, že má tady starší sestru ve třetí třídě, a ona je pilná, cílevědomá a sama od sebe chce chodit, hlídá si to sama, ta by jen tak nechtěla být doma, takže chodí spolu. Když je tedy ta starší doma, tak ji vidíme, jak jde z nákupu a táhne dvě velké tašky.*“ (Respondent 7)

Samozřejmě nejsou všichni Romové stejní, někteří se opravdu snaží do té školy chodit a ostatní děti by si z nich měly brát příklad. „*Tak mívá absence, ale většinou delší dobu, typu úmrtí na Slovensku a dají předem vědět, že tam třeba budou, jako nevím jak dlouho, u nás to je jednodenní záležitost, ale u nich asi vícedenní, ještě jak je to na tom Slovensku. Pak ještě jezdí v létě do Kanady, tak to v září chyběla tři týdny v kuse. Jinak je to běžná angína,*

*chřipka, ale vůbec nic zásadního. Jsou jiné děti ve třídě, které mají větší počet zameškaných hodin. Ona měla vždycky všechno omluvené, nikdy jsem nedávala neomluvenou hodinu. Vždycky jsme to nějak uhráli s rodiči, že to pak omluvené bylo.“ (Respondent 4)*

Samotné omluvenky by mohla být kapitola sama o sobě. Někteří rodiče se vyložené vymlouvají a někdy omluvenky ani nedávají smysl. „*Ony ty omluvenky jsou podivné třeba: Já jsem musela s maminkou k babičce, ale ta neexistuje. Ta druhá je hodně často nemocná, ale jestli je doopravdy nemocná, to nevím, ale pak je teda problémem doplnit si učivo, pak jí to chybí. Ona má za pololetí přes 100 hodin a nasbírání se to po dvou, třech dnech hlavně ty pátky a pondělky. Ted' je doma celý týden a ani nevím, co s ní je. Oni mají volat dopředu, ale zatím nic. Někdy i volají, třeba když jedeme na plavání, tak sáhodlouze vysvětlují, že jí bolí hlava a nepojede.“ (Respondent 2)*

Někteří učitelé jsou ochotni si na omluvenky počkat, protože vědí, jak to Romové mají a nechťejí jim dělat zbytečné potíže, samozřejmě všechno má své meze, ale dokud jde se nějak rozumně domluvit, tak směle do toho. „*Jejich absence, když to porovnáím s ostatními, tak je prostě větší. Oni mají 48 hodin na omluvu dítěte a nemusí mít žádný potvrzení, ty děti toho umějí zneužívat a my pak voláme po čtyřech dnech, když nic nevíme. Spíš my se sháníme po dětech než oni. No možná tak padesát na padesát. Jsou rodiče, kteří zavolají až ten druhý den, někteří nezavolají vůbec. Po dvou dnech děti přijdou a my chceme omluvenku a to je samé, máma zapomněla napsat. Tak se volá a trvá to než se to k nám omluvenka dostane. Vždycky než se napíše nějaká neomluvená hodina, tak se jede cesta telefonů, psaní do notýsků a u těch malých dětí vypisujeme i data, kdy přesně chyběly. Čekáme dlouho, protože sahat někde po sociálce, nikdo to takhle nechce rozvířit až tak dalece. My víme, jak to u nich funguje a nehroíme situaci.“ (Respondent 3)*

V tomto případě se maminka opravdu snaží, aby dítě bylo omluvené, kdyby se i tak snažila, aby její dítě bylo pořád ve škole, nebo aby se nepohybovalo v blízkosti školy v době nemoci. „*Ta jedna holčička je jeden den doma a já kouknu z okna ze školy a ona se tady dvě hodiny točí na zábradlí a druhý den přijde do školy a řekne, že celý den zvracela. Vysvětlím jí, že by měla zůstat doma, když jí je špatně, ale za týden je to to samé. Ale zas její maminka se vždycky stará, aby to měla omluvené, když nemají doma žákovskou knížku, tak píše papírky, a jen se zeptá, jestli to má omluvené, je vidět, že jí to leží na srdci.“ (Respondent 7)*

Někdy pedagogové uvádějí, že se rodiče úplně nesmyslně vymlouvají a vymýšlí lživé informace. „*U těch dvojčat to bylo horší, první třída dobrý, druhá začaly také ty pondělky, pátky. Někdy teda obě a někdy jenom jedna. Když to jedno dvojče odešlo do jiné školy, to*

*druhé přestalo chodit a mělo přes 200 neomluvených hodin, to jsme pořád řešili a honili to výchovnými komisemi. Maminka to vždycky překryla a napsala vši a bylo hotovo. Nejhorší bylo, že bydleli tady kousek a my je pořád potkávali, to byl fakt extrém, jejich sestra úplně stejný problém. Na ty komise ani kolikrát nepřišli, pak už to řešila sociálka, ale ono to stejně pokračovalo. Ta holčička nám hrozně lhala, ona řekla, že jí bolelo břicho a její maminka zas volala, že jí bolela hlava. Evidentní lež na lež. Pak přišli s tím, že má vrozenou vadu srdce a furt se vymlouvali na srdce, že jí bolelo srdce a že jedou na vyšetření.“ (Respondent 7)*

Jeden pedagog líčil, jak mají i vytipovanou doktorku, která Romy omlouvá. Všichni ve škole věděli, jak se jmenuje, ale oni měli lékařské potvrzení a tak s tím nemohli nic dělat. „*Oni mají přímo vytipovanou doktorku, která jim ty omluvenky píše, naštěstí teď šla do důchodu.*“ (Respondent 5)

Dokonce v jednom případě učitelka žákovi ve třetí třídě z důvodu vysoké absence nepředala vysvědčení. „*Protože nedocházel do školy, nemohla jsem ho vůbec klasifikovat. Prostě jsem mu to vysvědčení nedala, trvala jsem na přezkoušení. Pod pohrůžkou sociálky teda přišel a zkoušky udělal, ale další pololetí to bylo zase, tak vysvědčení dostal až v září.*“ (Respondent 8)

### **Chodí děti do školy upravené a čisté?**

Je to různé, některé děti jsou upravené, a některé zase ne. Hrozně záleží na každé rodině. V prvních třídách je dětem ještě jedno, jak kdo vypadá a co nosí. Ony tyhle malichernosti vůbec neřeší. „*Byl tady chlapec a ten chodil fakt hodně upravený, nikdy nezapáchal, vždycky špihl nýgl pomalu v kravatě a i pomůcky měl perfektní. Ta jedna holčina chodí zase špinavá, ušmudlaná, ale děti jí fakt berou. Je pravda, že jsou v prvním ročníku. Až tak ve třetím ty děti začnou být kritické.*“ (Respondent 7)

Právě na druhém stupni jsou děti hrozně kritické, jsou schopny z kolektivu vyčlenit i žáka s neznačkovým oblečením, natož žáka, který trochu zapáchá. „*Ona je starší o dva roky než zbytek spolužáků, a teď s ní cloumá puberta a po té hygienické stránce cítit tedy je. Občas jí to spolužáci dají sežrat, ale ve finále mám pocit, že ji třída vzala.*“ (Respondent 3)

Vzhled na základní škole je důležitý, i kdybychom si přáli, aby dětem záleželo hlavně na povaze daného člověka. „*Jo ty holčičky chodí normálně čistě a slušně oblekané, ony mají i v té třídě dobré vztahy. Celkově je rozdíl mezi děvčaty a chlapci, ty naše holky jsou fakt čisté a voňavé.*“ (Respondent 2)

Z výzkumu vyplynulo, že není ani učitelům příjemné být vedle páchnoucího dítěte. Nejhorší je, když se v rodině neustále kouří, dítěti pak smrdí všechno včetně sešitů a samotné dítě za to ani nemůže. „*Ted' už děti chodí čisté, ale dříve hodně smrděl kouřem, protože rodiče kouřili. Děti s nimi pak nechtěly sedět v lavici. Dokonce výchovná poradkyně jim kupovala nebo sbírala oblečení. Ale asi si děti hodně stěžovaly nebo byla nějaká změna doma, to nevím, každopádně se to hodně změnilo a chodí už slušně oblékané*“ (Respondent 8) „*Ale máme tady i ty slušné Romy, ti kteří se snaží, jsou čisti, nesmrdí jim sešity po kouři a ani oni sami nijak nezapáchají, je to hned jiná práce.*“ (Respondent 3)

Skoro každý rozhovor o čistotě se zatoulal ke vším. Na všech základních školách se objevují, a to klidně i několikrát do roka. Bohužel, aby se rodiče zbavili vši, musejí být hodně důslední. Kromě kupování všelijakých šampónů, na které rodiče nemusí mít peníze, je potřeba vyprat i všechno ložní prádlo. Romská děvčata při tom velice trpí, protože vlasy jsou základ krásy každé romské dívky. „*Ta holčičky měla neustále vši, maminka jí hrozila, že jí ostříhá, tak tady hrozně brečela. To bylo hrozné, ne, že by to byla chyba zrovna téhle rodiny, ale jak už je jednou dostanou, tak se jich neumí zbavit. Oni by si museli doma všechno vyprat. Pak ji maminka nechala doma, ale omluvenka byla, že ve škole dostala vši. Kdyby dělali to, co jsme jim doporučovali, tak to půjde, jenže oni mají vlastní hlavu.*“ (Respondent 1) „*Bohužel se u nich často najdou vši a ted' zase jsme u té jedné Romky načapali vši, jenže její maminka nemá telefon. Tak jsem zase musela jít za tou maminkou domů a říct jí přesně, co s tím má dělat.*“ (Respondent 6.)

### **Chodí děti na obědy a mají svačiny**

Některé děti na obědy chodí, jiné zase ne. „*Ani na obědy nechodí a hned po vyučování jdou domů a sami, už od prvního dne chodí sami. Nikdy nikdo pro ně nepřišel*“ (Respondent 10)

Bývá problém, když děti na obědy nechodí a mají odpolední vyučování, tak to je buď rodiče vyzvedávají a chodí s nimi na oběd, což není úplně vhodné, jak uvidíme na následujícím příkladu nebo děti sedí s ostatními v jídelně a mají svoji svačinou. „*Na obědy to bylo taky složité, protože ona na obědy nechodila, to si jí brali ze školy. Jenže my bohužel v úterý šli po třetí hodině na oběd, aby neměli pět hodin v kuse. Takže měli tři hodiny, pak přestávku na oběd a zbylé dvě hodiny. A co ted' s ní. Maminka si jí brávala na těch tři čtvrtě hodiny. Jenže nikdy nestihla přijít včas a stejně jsem pak slyšela od té holčičky, že jí koupí nějakou housku. Celá třída čekala, než maminka přijde. Pak jsme se s maminkou domluvili, aby jí dávala větší svačinu a ona tam s námi zůstávala, bylo to po dost dlouhé době, ale nakonec tedy na to přistoupili. A ty svačiny si vždycky nějaké přinesla*“ (Respondent 1)



Pár škol získává dotaci na obědy pro sociálně slabé děti, nějaké děti to využívají, jiné zase ne. „Ta jedna využívá dotaci na obědy a ta druhá kolikrát říká, že půjde na oběd, až jí to maminka zaplatí a takhle to říká třeba týden a pak zase koukám, že tam chodí se svačinou, protože my tam máme v pondělí a v pátek obědové přestávky. Ale nepožádali si o nějaký příspěvek, nebo jestli to nestihli, to nevím. Jinak chodí na obědy domů a maminka asi vaří.“ (Respondent 2)

„My máme na škole akci, kde jsou obědy pro sociálně znevýhodněné zadarmo. Takže někteří chodí, ale o tuhle akci si musíte požádat a někdo to asi neví nebo co, tak ty nechodí a mají velikánské, ale teda dost nezdravé svačiny.“ (Respondent 8)

Někde obědy mají velmi levné, a tak si je můžou dovolit všichni. „Na obědy tyhle děti vesměs chodí, ty ceny těch obědů jsou opravdu nízké, nebo aspoň chodí, když mají odpolední vyučování. Nemyslím si, že by tam bylo nějaké dítě, které by vyloženě strádalo. Z pohledu ostatních cen jsou za ty obědy opravdu směšné částky.“ (Respondent 3)

Rodiče svým dětem svačiny spíše kupují, než aby je vyráběli sami. Bohužel to jsou spíše svačiny nezdravé. „Svačiny nosí, ale není to nic domácího. Jsou to balené housky, to znamená, že je někde musí koupit, zabalené džusy, ne, že jim udělá maminka čaj. Také mají koly a hodně sladký a koblihy to je jejich, klidně i čtyři si přinesou k svačině.“ (Respondent 6)

„Ta jedna nosí svačiny vždycky a ona by přišla, kdyby neměla. Možná dvakrát, třikrát je neměla, ale je to stejný jak u ostatních dětí. Druhá holčička to bylo období, kdy vůbec neměla. Ty svačiny jsou tedy všelijaké, kolu s koblihami nebo tři bílé rohlíky a k tomu nic.“ (Respondent 7)

## 5.5 Vyhodnocení a diskuze

### Hlavní zjištění výzkumu

Je jasné vidět, že každé dítě je individuální a to dokonce i každá rodina. Vlastně i každý pedagog to může vnímat rozdílně. Nelze říci, že jsou všichni Romové stejní. Nelze zaškatulkovat něco, co se zaškatulkovat prostě nedá. Také ani nelze říci, že jisté znaky ve výchově nemají společné, to rozhodně ano. Sdílí jedno etnikum! Ale i tento výzkum ukázal, že se objevují odchylky, jak mezi samotnými Romy, tak i v jejich chování. „I ta péče je strašně impulzivní, někdy vidím, že je to fajn, že to běží, jak má být a sem tam drobná odchylka. Někdy je to totální extrém. Nemají nic, taška prázdná, svačina všelijaká, je špinavá, roztrhané ponožky, oblečení všelijaké. Je to impuls.“ (Respondent 7)

### **Dílčí cíl 1: Zjistit, jaká je úroveň komunikace mezi školou a rodinami romských žáků.**

Výzkum zjistil, že komunikace mezi učiteli a rodinou romského žáka probíhá, ale ne vždy tím správným způsobem. Někteří romští rodiče začnou komunikovat se školou jen v případě, že něco potřebují. Když má škola nějaký problém, tak už není tak lehké se s rodiči na něčem dohodnout. Celkově komunikace s rodiči probíhá spíše na prvním stupni. Na druhém stupni už romští žáci dělají vše sami za sebe a rodiče už na ně nemají takový vliv. To se shoduje i s tvrzením Rádla (in Bittnerová, Moravcová, 2013), který říká, že zájem rodičů o školní povinnosti na druhém stupni jsou výrazně menší než na první stupni. Romští žáci mají větší volnost a rodiče si pak myslí, že už dítě zvládne všechno samo. To pak souvisí i s tím, že děti na prvním stupni ještě docela chodí do školy, ale na druhém stupni už je to horší. Právě romská absence nejvíce zapříčiňuje neúspěch žáků ve výuce. Žákům s velkou absencí pak probrané učivo chybí, a dokonce už nemusí tempo třídy nikdy dostihnout, protože se učivo nabaluje dál a dál. Výzkum Kuchařové (2012) to také potvrzuje, ta si myslí, že vysoká absence je stěžejní v neúspěšnosti romských žáků.

### **Dílčí cíl 2: Zjistit, jaká je domácí příprava romských žáků ze strany rodičů.**

Právě domácí příprava je hodně individuální. Záleží na konkrétní rodině, ale i na konkrétním dítěti, jak si to hlídá. Většinou je ale horší než u dětí z majoritní společnosti. Romské rodiče nemají kolikrát peníze na to, aby svým dětem mohli koupit pořádné pomůcky. A ani nedohlédnou na to, jestli mají vše do školy připravené. Z výzkumu vyšlo jasně najevo, že sourozenci se opravdu starají o sebe navzájem a hlavně ti starší o ty mladší. Kolikrát se bratr či sestra přimlouvá za svého sourozence, vyzvedává mu úkoly či dokonce je píše za něj. To se shoduje i s tvrzením Říčana (2000, s. 17), který tvrdí, že v rodinách se nepodporuje a nerozvíjí individuální odpovědnost sama za sebe.

### **Dílčí cíl 3: Zjistit, jaké podpůrné mechanismy učitelé ve spolupráci s rodinami romských žáků**

U dotázaných respondentů převládal názor, že asistent pedagoga pro romské žáky není potřeba. Může to být také z důvodu, že učitelé neumí s asistenty pedagoga spolupracovat a připadá jim to jako práce navíc. Co pedagogové hodně využívají, tak to je sociální pracovník a OSPOD. A ne, že by vždy využili přímo toho pracovníka, ale spíše ho používají jako hrozbu pro romské rodiče a to nejvíce v souvislosti s chabou školní docházkou, kdy si romští žáci zkracují týden. Když už sáhnou přímo po spolupráci se sociálním pracovníkem,

mají už vážný důvod. Ze zkušeností respondentů vyplývá, že OSPOD ne vždy pomůže. Další podpůrné mechanismy, jako různé neziskové organizace, školy nevyužívají.

Celkový výzkum mohlo ovlivnit, že nám jde mnohem lépe kritizovat než chválit. A i tady ve výzkumné části jsou spíše uvedeny záporny než klady. To si člověk lépe zapamatuje. Tak, aby celá práce nevyzněla tak negativně, je zde uvedena jedna pro Romy skrz na skrz pozitivní poznámku od jedné zkoumané pedagožky. „*Ty naše romské děti jsou velmi slušné, ony jsou mnohem slušnější než ty ostatní děti. Třeba mi otevře dveře a řekne, pojd'te paní učitelko, to ty ostatní neudělají. Mají svačinu, přijdou a nabídnou ji. Dřív to dělaly všechny děti, teď už jen ty romské. Ony jsou k tomu pořád vedené. Slušně pozdraví, když jim něco řeknete, tak poslechnou, málokdy jsou zpupné nebo neřeknou, že to nebudou dělat, což ostatní děti běžně dělají. Těch romských dětí je tady dost a jsou fakt jako vychované.*“ (Respondent 6)

Ještě jedno poučení nakonec, které uvedl Respondent 5 „*Naučil jsem se přistupovat k rodičům s pokorou v tom smyslu, že každý rodič, to dělá, jak nejlíp umí. On tolik neumí, on si myslí, že to dělá nejlíp pro své dítě. Když se takhle přistoupí k těm rodičům a dětem, tak jsme schopni na něčem se domluvit a někam se posunout.*“

## **5.6 Doporučení, které vyplývá z výzkumu**

- Učitelé by měli už ze začátku školní docházky vysvětlit rodičům, proč je důležité do školy chodit a proč je důležité, aby měly děti, co nejméně zameškaných hodin.
- Je dobré udržet s rodiči kontakt po celou dobu školní docházky a nejen na prvním stupni.
- Učitelé by měli být trpěliví a vše rodičům důsledně vysvětlit a hlavně se ujistit, že tomu porozumí.
- Učitelé by měli respektovat rodiny i samotné žáky.
- Je důležité rodiče ocenit za jejich snahu.
- Škola by měla více spolupracovat s neziskovými organizacemi, například v oblasti doučování žáků
- Celkově by bylo vhodné i učitele proškolit, jak mají pracovat s asistenty pedagoga.

## **Závěr**

Diplomová práce se zabývá spoluprací s rodinami romských žáků z pohledů pedagogů z Libereckého kraje. Romská problematika je i nadále aktuální. Učitelé, ale i ostatní pracovníci v pomáhajících profesích, se musí s romskými žáky, ale i s jejich rodiči naučit, jednat a domluvit.

Teoretická část se zabývala postavením Romů v české společnosti, dále rodinou romského žáka. Následná kapitola popisuje vzdělávání romských žáků v předškolním, školním a středoškolském zařízení. Poslední kapitola teoretické části vyjmenovává příklady správné komunikace s rodinou romského žáka.

Praktická část se zabývá kvalitativním výzkumem. Výzkum používal metodu polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor byl uskutečněn s deseti pedagogy základních škol v Libereckém kraji. Samotný rozhovor se skládal ze třech demografických otázek, z dvanácti otázek, které se zaměřovaly na konkrétní dílčí cíle a v poslední řadě čtyři doplňující otázky. Praktická část obsahovala popis metody výzkumu a detailní popis výzkumného vzorku. Následně byl v práci popsán samotný výzkum s odpověďmi od samotných respondentů. Další část diplomové práce obsahuje vyhodnocení výzkumu a následnou diskuzi. V úplném závěru práce je doporučení, které vychází z výzkumu.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaká je spolupráce mezi školou a rodinou romského žáka v Libereckém kraji z pohledu pedagoga. Tento cíl byl naplněn. Práce zjistila, že spolupráce není vždy ideální. Nejvíce však záleží na konkrétním dítěti, rodině i dokonce samotném pedagogovi, jak taková spolupráce bude vypadat. Pro pedagoga je nesmírně důležité respektovat rodinu i romského žáka a už na začátku povinné školní docházky jim vysvětlit, proč je důležité, aby docházku absolvovali celou a proč by bylo vhodné pokračovat i v dalším studiu.

Práce by mohla být přínosná pro všechny pedagogy a pracovníky v pomáhajících profesích, kteří se setkávají nebo budou setkávat s romskými dětmi.

## Seznam použitých zdrojů

### Literární zdroje

BALABÁNOVÁ, Helena (1995) *Praktické zkušenosti se vzděláváním romských dětí*. Praha: občanské sdružení MENT

BALVÍN, Jaroslav (2008) *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix, ISBN 978-80-86031-83-5.

BALVÍN, Jaroslav (2012) *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, ISBN 978-80-86798-07-3.

BITTNEROVÁ, Dana, David DOUBEK a Markéta LEVÍNSKÁ (2011) *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. V Praze: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, ISBN 978-80-87398-18-0.

BITTNEROVÁ, Dana a Mirjam MORAVCOVÁ (2013) *Etnické komunity*. Praha: FHS UK, Agora (Univerzita Karlova). ISBN 978-80-87398-45-6.

CROWE, David, (1996) *A History of the Gypsies of Eastern Europe and Russia*, New York, St. Martin's Griffin. ISBN 978-0-312-12946-0.

ČECH, Tomáš a Lenka GULOVÁ (2001) *Texty pro pedagogicko-psychologickou přípravu romských asistentů*. Brno: Paido,. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-011-5.

DAVIDOVÁ, Eva (2010) *Kvalita života a sociální determinanty zdraví u Romů v České a Slovenské republice*. Praha: Triton, ISBN 978-80-7387-428-5.

DAVIDOVÁ, Eva a Zdeněk UHEREK (2014) *Romové v československé a české společnosti v letech 1945-2012: národnostní struktura, specifika romské rodiny a migrací*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, Studie (Národohospodářský ústav Josefa Hlávky). ISBN 978-80-86729-98-5.

FÓNADOVÁ, Laura (2014) *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6574-1.

GAVORA, Peter (2008) *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, ISBN 978-80-223-2391-8.

GOODWIN, Morag and Paul HERT (2013) *European Roma integration efforts. A snapshot*. Brussel: VUB-Press, ISBN 9789057181573.

HERMANIN, Costanza and Mathias MÖSCHEL and Michele GRIGOLO (2013) *Fighting racial discrimination in Europe: the case for a race-conscious approach*. London: Routledge, ISBN 9780415686389.

HORŇÁK, Ladislav (2005) *Rómsky žiak v škole*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, ISBN 80-806-8356-5.

KALEJA, Martin (2011) *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, ISBN 978-80-7368-943-8.

KALEJA, Martin (2012) *Romové - otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, ISBN 978-80-7464-175-6.

KNOTOVÁ, Dana (2014) *Školní poradenství*. Praha: Grada, , 258 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.

KUCHAŘOVÁ, Vendula (2012) *Romové a vzdělání*. Diplomová práce, Zlín: Fakulta humanitních studií.

NAVRÁTIL, Pavel (2003) *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-741-8.

NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI (2002) *Systémový přístup ke zvýšení úspěšnosti romských žáků v učení a jeho experimentální ověřování: (závěrečný výstup řešení grantového projektu GA ČR č. 406/00/0050)*. Brno: Paido, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-031-x.

OPRAVILOVÁ, Eva (2016) *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 9788024751078.

ŘÍČAN, Pavel (2000) *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-410-9.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN (1999) *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

ŠIMKOVÁ, Svatava a Jiří ZAJÍC (2010) *Na křižovatce kultur, aneb, Romové, Vietnamci a Číňané mezi námi*. Praha: NIDM - Národní institut dětí a mládeže, ISBN 9788086784915.

ŠOTOLOVÁ, Eva (2011) *Vzdělávání Romů*. Vyd. 4., V nakl. Karolinum 2., rozš. a upr. Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1909-5.

ŠORMOVÁ, Kateřina (2016) *Jak čtou Romové: kvantitativní výzkum úrovně čtenářské gramotnosti romských žáků*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, ISBN 978-80-7308-595-7.

VÁGNEROVÁ, Marie (2008) *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, ISBN 80-7367-414-9.

### **Webové stránky**

NZDM KRUHÁČ. *Diakonie Jablonec* [online]. VIZUS, 2018 [cit. 2018-06-18]. Dostupné z: [jablonec.diakonie.cz](http://jablonec.diakonie.cz)

### **Zákony**

§ 2 odst. 1 zákona č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 13. 4. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273#p2-1>.

§ 5 odst. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 6. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27#p5-1>.

§ 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 6. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#p20-1>.

§ 34 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 20. 5. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p34-1>.

§ 36 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *ČES Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 20. 5. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p36-1>.

§ 47 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 20. 5. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p47-1>.

§ 57 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Zákony pro lidi.cz [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 10. 6. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p57-1>.



## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 – Základní struktura rozhovoru

## **Příloha č. 1 - Základní struktura rozhovoru**

### **Demografické otázky:**

- Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání? Učíte na prvním nebo druhém stupni?
- Jak dlouhá je Vaše praxe ve vzdělávání?
- Jak často máte ve třídě romské žáky

### **Samotné otázky:**

- Využíváte při komunikaci s rodinami romských žáků podporu asistenta pedagoga?
- Spolupracujete s nějakou neziskovou organizací, jako je Člověk v tísni?
- Museli jste někdy kontaktovat OSPOD nebo jiného sociálního pracovníka?
- Jak probíhá komunikace s rodiči romského žáka osobně, telefonicky nebo třeba pomocí emailu?
- Chodí rodiče romských žáků na třídní schůzky?
- Chodí rodiče romských na vyzvání třídního učitele, výchovné komise?
- Nosí romští žáci domácí úkoly?
- Nosí romští žáci do školy pomůcky?
- Učí se žáci doma, když jsou nemocní nebo stará se rodina při zmeškané výuce o probrané učivo?
- Využívají učitelé při komunikaci s rodinami romských žáků podporu asistenta pedagoga?
- Spolupracují učitelé s nějakou neziskovou organizací, jako je například Člověk v tísni?
- Museli jste někdy kontaktovat OSPOD nebo jiného sociálního pracovníka?

### **Doplňkové otázky:**

- Jak rodiče financují žákům školní pomůcky a výlety?
- Jaká je absence romských žáků ve škole?
- Chodí žáci do školy upravené a čisté?
- Chodí žáci na obědy a mají svačiny?